

VILNIAUS UNIVERSITETO MEDICINOS FAKULTETAS

IR

LIETUVOS MUZIKOS IR TEATRO AKADEMIJA

Menų terapijos (dramos terapijos specializacijos)

antrosios pakopos (magistrantūros) studijų

Baigiamasis darbas

**TARPASMENINIŲ SĄVEIKŲ PROCESAI DRAMOS TERAPIJOS  
GRUPĖJE ANTRAISIAIS COVID-19 PANDEMIJOS METAIS: VYRESNIŲ  
PAAUGLIŲ PATYRIMO TEMINĖ ANALIZĖ**

Eglė Vasiliauskienė

Darbo vadovė

Konsultantė

dr. Rima Breidokienė

lekt. Vida Lipskytė

Mokslo tiriamojo darbo įteikimo data \_\_\_\_\_

(pildo atsakingas Katedros/Klinikos darbuotojas)

Registracijos Nr. \_\_\_\_\_

(pildo atsakingas Katedros/Klinikos darbuotojas)

Studentės elektroninio pašto adresas: [egle.vasiliauskiene@mf.stud.vu.lt](mailto:egle.vasiliauskiene@mf.stud.vu.lt)

2022

## TURINYS

PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ ŽODYNAS.....	1
ĮVADAS.....	2
1. LITERATŪROS APŽVALGA.....	7
1.1 Vyresniųjų paauglių raidos laikotarpio ypatumai.....	7
1.1.1. Emocinė raida.....	7
1.1.2. Socialinė raida.....	10
1.1.3. Aš vaizdo, savivertės ir tapatumo raida.....	12
1.2. Covid-19 pandemijos reikšmė paauglių psichikos sveikatai.....	16
1.3. Dramos terapijos taikymas vyresniųjų paauglių raidos metu.....	19
2. TYRIMO METODOLOGIJA .....	27
2.1 Teorinis tyrimo pagrindimas.....	27
2.1.1 Kokybinė tyrimo strategija.....	27
2.1.2. Kokybinio tyrimo patikimumas.....	28
2.1.3. Tyrimo metodas – teminė analizė .....	29
2.2. Tyrimo dalyviai.....	31
2.2.1. Tyrimo lauko kontekstas.....	31
2.2.2. Tyrimo dalyvių atranka, imtis ir charakteristika.....	33
2.3. Duomenų rinkimas.....	34
2.3.1. Pusiau struktūruoti interviu ir refleksijos.....	34
2.3.2. Tyrimo eiga .....	35
2.4. Duomenų analizė .....	36

2.5. Tyrimo etika.....	39
3. TYRIMO REZULTATAI.....	41
3.1. DT patyrimas ir tarpasmeniniai santykiai.....	41
3.1.1. DT preliudija: sutelktumo ir artumo stoka tarpasmeniniuose santykiuose.....	42
3.1.2. DT pradžia: nesaugumo ir atsivėrimo baimė.....	44
3.1.3. DT proceso dinamika: suartėjimas per kito pažinimą.....	46
3.2. DT patyrimas ir jausmai.....	50
3.2.1. DT pradžia: emocinis atsiskleidimas per kitų atvirumą.....	50
3.2.2. DT proceso dinamika: laiko ir emocijų apimtys aspektai.....	52
3.2.3. Žaismingumas DT kaip kontrastinga mokyklai atsipalaidavimo erdvė.....	54
3.3. DT patyrimas Savęs bei aplinkos pažinimo kisme .....	58
3.3.1. DT pradžia: savęs ir kito pažinimo ribotumas dėl išankstinių nuostatų ir lūkesčių.....	58
3.3.2. DT proceso dinamika: platesnis ir gilesnis savęs pažinimas.....	60
3.3.3. DT finalas: naujas savęs įprasminimas bendrystėje.....	63
TYRIMO REZULTATŲ APIBENDRINIMAS IR DISKUSIJA .....	68
IŠVADOS.....	76
REKOMENDACIJOS.....	78
SANTRAUKA lietuvių ir anglų kalbomis.....	79
LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	81
PRIEDAI.....	89

## PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ ŽODYNAS

***Dramos terapija*** – tai terapinės praktikos sritis, skatinanti psichologinę, emocinę ir elgesio transformaciją, pasitelkiant teatro procesą (Emunah, 2020).

***Patyrimas*** – svarbus kokybinių tyrimų analizuojamo fenomeno analizės specifikai ir suprantamas kaip konkretaus interpretacijos vyksmo išdava, t.y. konkreti prasmė, perteikianti “čia ir dabar” suvokiamą reiškinį, jo savybes, ryšius, sąlygojama konkrečių interpretacijos kontekstą apibrėžiančių veiksnių ir aplinkybių (Jackūnas, 2008).

***Teminė analizė*** – kokybinių tyrimų metodas, skirtas duomenų modeliams (temoms) nustatyti, analizuoti ir pateikti. Tokiu būdu minimaliai organizuojamas ir išsamiai (gausiai) aprašomas duomenų rinkinys (Braun & Clarke, 2006).

***Paauglystė*** – tai pereinamasis laikotarpis iš vaikystės į suaugusiojo amžių, trunkantis nuo lytinio brendimo pradžios iki savarankiško socialinio žmogaus gyvenimo (Meyers, 2008)

***Vyresnieji paaugliai*** – paauglystė gali būti skirstoma į ankstyvąją – 12–14 metų ir vėlyvąją – 16–18 metų (Navaitis, 2001). Šiame darbe pasirinkta ši paauglystės etapą išgyvenančių tyrimo dalyvių grupė dėl jiems būdingų stiprėjančių savirefleksijos įgūdžių, tapatumo paieškos ir tarpasmeninių santykių aktualumo.

***Pubertatas*** – tai smegenų - neuroendokrininis procesas, prasidedantis ankstyvojoje paauglystėje, kuris stimuliuoja greitus fizinius pokyčius, vykstančius šiame vystymosi periode (Santrock, 2016).

***COVID-19 pandemija*** – 2019 metų gruodžio mėnesį prasidėjusi (SARS – CoV-2) koronaviruso infekcijos pandemija, pasižyminti dideliu sergamumu ir mirtingumu, dėl kurios plitimo PSO paskelbė pasaulinę ekstremalią situaciją (WHO, 2020).

## IVADAS

**Temos aktualumas:** Darbe analizuojamos karantino ir nuotolinio ugdymo pasekmės vyresnių paauglių psichologinei gerovei ir asmenybės raidai, ir dramos terapijos, kaip psichosocialines rizikas mažinančios priemonės, patyrimas. Remiantis literatūros šaltiniais, nagrinėjama keturių sudėtinių fenomenų – paauglystės tarpsnio, psichinės sveikatos, pandemijos sukeltos socialinės ir fizinės izoliacijos padarinių bei dramos terapijos patyrimo sąveika.

Paauglystė – pereinamasis laikotarpis iš vaikystės į suaugusiojo amžių, trunkantis nuo lytinio brendimo pradžios iki savarankiško socialinio žmogaus gyvenimo (Meyers, 2008). Tai sudėtingas tarpsnis žmogaus raidos kelyje, kaip teigia Leliūgienė (2002), ir yra sustiprėjusios rizikos amžius, kada pradeda sparčiai formuotis asmenybė, aktyviai vykti jos socializacija, atitinkamų vaidmenų prisiėmimas ir yra tikėtina, kad šiame procese gali pasitaikyti įvairių elgesio problemų, kurie gali turėti įtakos asmenybės susiformavimui (Leliūgienė, 2002; Černius, 2006). Šis laikotarpis pasižymi aktyvia fiziologine, psichine ir socialine raida (Meyers, 2008). Būtent paauglystės metu žmogus patiria įvairius socialinius, kognityvinius, psichologinius ir kitus pokyčius, kurie paprastai sutampa su audringu fiziologiniu vystymusi (Navaitis, 2001). Socialinių – ekonominių permainų tėkmėje keičiasi paauglių asmenybės raida ir jų požiūris į save. Įvairūs autoriai pateikia skirtingas paauglystės amžiaus periodizacijos ribas. Remiantis Navaičiu (2001), paauglystė gali būti skirstoma į ankstyvąją – 12–14 metų ir vėlyvąją – 16–18 metų. Bernstein, Penner, Clarke- Stewart, Roy (2007) jaunesniojo paauglio amžiumi vadina 11- 15 metų laikotarpį, vyresniojo paauglio 16-20 metų laikotarpį. Šiame laikotarpyje iškyla tapatybės klausimas, itin aktualus profesijos pasirinkimas, autonomiškumas tėvų atžvilgiu, lyties vaidmens identifikavimas, visuotinių moralės vertybių pripažinimas. Paauglystės periodu nepaprastai svarbų vaidmenį vaidina tikrojo/savojo “Aš” atradimas, savęs vertinimas, pasitikėjimas savimi, nes jis yra vienas svarbiausių psichologinių įgūdžių, suteikiantis psichologinio stabilumo, komforto ir saugumo jausmą (Jeffrey, 2012). Paaugliai, ieškodami tapatumo, pradeda atsiriboti nuo tėvų. Tai laikotarpis, kada pereinama nuo sąjungos su šeima prie stipresnių ryšių su bendraamžiais, įgyjant daugiau nepriklausomybės, siekiant jaustis laisvesniais ir labiau pasiruošusiais priimti sprendimus (Myers, 2008). Kaip teigia Leliūgienė (2002) šiuo laikotarpiu yra svarbus mokėjimas bendrauti, lyginimasis į kitus – klasės ar grupės lyderius. Paaugliams jų grupės nuomonė, normos yra labai svarbios: panašiai rengtis ir kalbėti ta pačia kalba, vartoti tuos pačius posakius – paaugliams yra svarbiausias

aspektas, padedantis įsilieti į vieną ar kitą grupę. Tačiau jų asmenybės yra individualios, skirtingos, kartais siekia kraštutinių ribų (Santrock, 2016). Tai ir yra jų socialinis brendimas/raida: rasti savąjį “Aš” ir išlikti grupėje, susilieti ir išsiskirti. Neretai paauglys tiesiog identifikuoja su grupe, tačiau sunkiai pakenčia oficialiąją grupę, jeigu ji nepatenkina svarbiausių jo asmenybės formavimuisi socialinių poreikių – bendravimo ir pripažinimo (Virbalienė, 2004). Atsižvelgdamas į grupės, kuri jam tarsi tampa etalonu, nuostatas, jis kuria savo gyvenimo filosofiją, vertina kitus bei bando geriau suvokti save. Savivoka arba tapatumo paieška tampa viena iš labai svarbių užduočių (Myers, 2008). Tačiau susirasti grupę, kuri būtų tinkama tyrinėti savivaizdį, vertybes, norus ir galimybes, atsakyti sau į svarbius to laikotarpio klausimus paaugliui nėra paprasta ir tokiu atveju tapatumo paieškos apsunkinamos (Erikson, 2004). Paauglys, kuriam nepavyksta išspręsti tapatumo krizės, patiria netikrumo jausmą. Nepasiekdami aiškaus tapatumo galiausiai jaunuoliai gali tapti emociškai nestabilūs, depresiški, stokojantys pasitikėjimo savimi, nepatenkinti visuomene ir jos santvarka. Gali kilti noras susinaikinti, kadangi jie blaškosi be tikslo ir negali išsivaduoti iš sumaišties būsenos (Erikson, 2004). Tokiu atveju paaugliai užsidaro savame pasaulyje ir atitrūksta nuo aplinkos, nesiekia gyvenimo tikslų, nes neranda gyvenimo prasmės (Myers, 2008). Apžvelgus mokslinę literatūrą matoma, kad, sutrikus paauglių raidos procesams – pasiekti optimalią emocinę raidą, suformuoti santykius su bendraamžiais ir per tai pažinti savo Aš, formuoti nuoseklų tapatumo jausmą – net ir gyvenant normaliomis – ne pandemijos sąlygomis, padidėja grėsmės patirti psichikos sveikatos problemų.

Vadovaujantis LR Visuomenės sveikatos priežiūros įstatymu (2002) visuomenės sveikata – tai gyventojų visapusė dvasinė, fizinė ir socialinė gerovė; tai mokslas ir menas organizuotomis visuomenės pastangomis apsaugoti gyventojus nuo susirgimų, stiprinti jų sveikatą bei vykdyti nesveikatą sukeliančių būklių kompleksinę prevenciją (Last, 2007). Remiantis PSO pranešimu – nėra sveikatos be psichikos sveikatos (2000). Psichikos sveikata – tai gerovės būseną, kai asmuo realizuoja savo gebėjimus, gali susidoroti su įprastu kasdieninio gyvenimo stresu, dirbti produktyviai ir vaisingai bei prisidėti prie bendruomenės (PSO, 2002). Analizuojant vaikų ir paauglių psichikos sveikatą lemiančius veiksnius, remiantis PSO (2004) apibrėžimu, galima išskirti biologinius, psichologinius, socialinius (šėimos, bendruomenės, kultūrinius ir kitus) bei aplinkos veiksnius, kurie veikdami individualiai ar kartu per epigenetinius mechanizmus sukelia didesnę psichikos sveikatos problemų išsivystymo tikimybę. Remiantis Lesinskienės ir kt. 2018 metais atliktu tyrimu apie vaikų ir paauglių psichiatrinius sutrikimus Lietuvoje, konstatuojamas palyginti aukštas sutrikimų skaičius lyginant su Vakarų Europos šalimis. Pagrindinė sutrikimų

grupė yra elgesio sutrikimai ir nerimo sutrikimai. Tad ši problema reikalauja ypatingo tyrėjų ir terapeutų dėmesio.

Karantinas ir izoliacija dėl Covid-19 pandemijos yra naujai iškilęs stiprus rizikos veiksnys, kuris neišvengiamai paveikė paauglių emocinį, fizinį bei socialinį vystymąsi. Lietuva buvo viena iš šalių, pritaikiusių griežtą karantiną kilus pirmajai Covid-19 pandemijos bangai. Įvesti tokie apribojimai kaip mokyklų uždarymas, fizinė distancija ir rekreacinių veiklų nebuvimas dramatiškai apribojo paauglių gyvenimą ir sukėlė rūpestį dėl paauglių gerovės. Lietuvos mokslininkų Jusienės ir kt. (2022) tyrimuose nustatyta, kad gyvo bendravimo su bendraamžiais nebuvimas stipriai įtakojo į depresiją linkusių paauglių psichinę sveikatą. Kito mokslininko darbai antrina šią lietuvių mokslininkų išvadą – dėl Covid-19 ligos paskelbto karantino visi psichinę sveikatą veikiantys veiksniai buvo sutrikdyti (Soest et al., 2022). Norvegijos mokslininkai 2022 m. taip pat tyrinėjo pandemijos psichologines pasekmes vyresniesiems paaugliams ir atskleidė aukštesnę depresinių simptomų įvertį ir dominuojantį pesimistinį požiūrį į ateities scenarijus. Nežiūrint to, kad jau randasi tyrimų apie karantino ir izoliacijos padarinius paauglių gerovei ir psichinei sveikatai, tačiau ilgesnio po-karantininio laikotarpio įtaka ir liekamieji reiškiniai bei pasekmės dar nėra gerai žinomos (Soest et al., 2022). Taip pat trūksta kokybinių tyrimų šia tema, siekiant analizuoti subjektyvų tyrimo dalyvių patyrimą.

Šių tyrinėjimų rezultatai skatina ieškoti apsauginių bei prevencinių priemonių ir intervencijų tam, kad sumažinti su pandemija susijusias neigiamas pasekmes ir identifikuoti tas populiacijos grupes, kurioms reikia daugiausia dėmesio, šiuo atveju neabejotinai iškeliant į prioritetinį planą paauglius. Gera psichikos sveikata yra būtina kiekvieno žmogaus gerovei ir yra laimingo, pilnaverčio ir produktyvaus gyvenimo prielaida. Labai svarbu karantino metu ir jam pasibaigus teikti paramą ir specialistų pagalbą šeimoms, kurios augina distreso paveiktus bei elgesio sunkumų turinčius vaikus, nes jau iki karantino varginę sunkumai karantino kontekste stiprėja (Rakickienė et al., 2021).

Meno terapija, šalia visų kitų psichikos ir kūno terapijos rūšių, galėtų būti kaip tik ta *prevencinė, apsauginė ir stiprinančioji*, psichosocialines rizikas mažinanti priemonė, galinti teigiamai veikti paauglių atsparumą bei pozityvią asmens adaptaciją išgyvenant ar patyrus pandemijos sukeltą stresą, didinti vidinės darnos lygį, re-integraciją į socialines grupes. Dramos terapija yra gerai žinoma kaip efektyvi priemonė dirbant su sutrikusio elgesio jaunimu (Cossa, 2006). Dar daugiau – dramos terapija dažnai pasitelkiama kaip būdas pajungti pasyvius ar besipriešinančius paauglius, nes jos „arsenale“ yra paltus spektras švelnių, kūrybiškų, ir simbolių

instrumentų, kurie gali būti įtraukiantys ir naudojami problemoms spręsti (Cossa, 2006). Išanalizavus literatūros apžvalgas galima teigti, kad Covid-19 ligos sukelta izoliacijos metu socialinės-ekonominės permainos stipriai pakeitė paauglių normalios raidos tėkmę – tarpasmeniniai santykiai tapo stipriai apriboti, sumažėjo galimybė mokytis bendrauti, radosi atskirtumo, vienišumo jausmai, atitolo atsiskyrimo nuo tėvų/šeimoms galimybė, nebeliko galimybės ieškoti savojo tapatumo, reikšti savas emocijas ir būti atspindėtu – visam tam procesui būtina grupė. Būtent dramos terapija naudoja gausybę grupinės terapijos priemonių dirbant su distresą patiriančiais paaugliais (Flannery-Shroeder & Kendall, 2000). Dramos terapijoje taikomi metodai įtraukia žmogų į grupinę veiklą, padeda suvokti savo vietą joje ir skirti laiko sau, giliau pažvelgti į save ir kitus, bendrauti, rodyti savas emocijas, reflektuoti ir reaguoti į kitų jausmus, saugiai tyrinėti ir atrasti daug svarbių dalykų, įgalinant kūną, vaizduotę, kūrybiškumą, spontaniškumą.

Problema, kuri keliama šiame darbe: kaip grupė šešiolikmečių paauglių, kurių asmenybės raida galimai sutrikdyta dėl Covid-19 ligos sukeltos izoliacijos, patiria dramos terapiją ir kaip taikytos dramos terapijos intervencijos paveikė tarpasmeninius santykius su bendraamžiais, jų emocinę raišką, savojo „Aš“ paieškas bei integraciją. Siekiama atskleisti, kaip dramos terapijos patyrimas veikia ir yra reflektuojamas vyresniojo amžiaus paauglių.

**Tyrimo objektas:** Vyresniųjų paauglių dramos terapijos patyrimas tarpasmeninėse bendraamžių sąveikose ir jo raiška trijose dimensijose: emocinėje, socialinėje bei savojo „Aš“ suvokime.

**Tyrimo tema:** Tarpasmeninių sąveikų procesai dramos terapijos grupėje antraisiais Covid-19 pandemijos metais: vyresniųjų paauglių patyrimo teminė analizė.

**Darbo tikslas:** Analizuoti šį fenomeną teoriniu ir empiriniu būdu atliekant vyresniųjų paauglių patyrimo teminę analizę.

**Tyrimo tikslas:** Atskleisti vyresniųjų paauglių tarpasmeninių sąveikų proceso patyrimą Covid-19 pandemijos kontekste dramos terapijos užsiėmimų metu.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Atskleisti vyresniojo amžiaus paauglių emocinį patyrimą tarpasmeniniuose santykiuose su bendraamžiais dramos terapijos metu (emocinė dimensija);
2. Aprašyti vyresniojo amžiaus paauglių socialinių procesų patyrimą dramos terapijos grupėje (socialinė dimensija);
3. Analizuoti vyresniojo amžiaus paauglių „Aš“ vaizdo patyrimą tarpasmeniniuose santykiuose per dramos terapiją Covid-19 pandemijos laikotarpiu („Aš“ vaizdo dimensija);



**Tyrimo tipas.** Kokybinė tyrimo strategija. Duomenys renkami pusiau struktūruoto interviu ir pusiau struktūruotos refleksijos instrumentais. Duomenų analizė atliekama teminės analizės metodu pagal Braun ir Clarke (2006).

**Tyrimo naujumas ir praktinis reikšmingumas.** Beprecedentė koronaviruso pandemija sukėlė didelę psichinių sutrikimų pasireiškimo riziką visose žmonių grupėse, įskaitant ir vaikus. Dėl normalios mokyklos rutinos sutrikdymo moksleiviams gali išsivystyti nerimas, depresija, nuotaikos ir kiti sutrikimai (Jones et al., 2021). Naujausi tyrimai teigia, kad rizikos faktoriai gali būti suvaldyti psichoterapijos ir psichologinio konsultavimo metodais (Bodicherla, 2021). Mokslinėje literatūroje iki šiol nebuvo aprašytas dramos terapijos, kaip vienos iš psichoterapijos būdų, patyrimas pandemijos sutrikdytiems paaugliams.

Šis tyrimas turi praktinės reikšmės, nes jo pagrindu ugdymo įstaigose galima būtų rekomenduoti diegti menų terapijos paslaugas ar programas. Tradiciškai meno terapija (dailės, šokio-judesio, muzikos ir dramos) dažniausiai taikoma psichikos ligų gydymo įstaigose, bet kai kurios šalyse, tokiose kaip Izraelis ir UK, meno terapija plačiai naudojama ir mokyklų sistemoje (Martin, 2018). Dramos terapijos, kaip vienos iš meno terapijų rūšies integracija į neformalaus ugdymo programas galimai būtų vienas iš sprendimų sveikatinant paauglius. Lietuvių mokslininkų tyrimais nustatyta, kad neformalių užsiėmimų lankymas, ypatingai kontaktiniu būdu, teigiamai veikė vaikų ir paauglių psichikos sveikatą per pandemiją (Miežienė ir kt., 2022).

# 1. LITERATŪROS APŽVALGA

## 1.1 Vyresniųjų paauglių raidos laikotarpio ypatumai

Šioje apžvalgoje aptariami mokslinėje literatūroje analizuoti vyresniųjų paauglių raidos laikotarpio ypatumai ir užduotys, apimančios tris dimensijas: emocinę raidą, socialinę raidą ir savo Aš vaizdo raidą.

### 1.1.1. Emocinė raida

Emocija (*lot. e(x) – iš, nuo + motio – judėjimas*) – tiesioginis aplinkos reiškinių ir situacijų išgyvenimas, susijęs su fiziologinių poreikių patenkinimu arba ne. Emocijoms priskiriami ir išgyvenimai, susiję su pojūčiais. Palyginti su jausmais, emocijos yra gana nepastovios. Jos atspindi žmogaus santykį su objektais tam tikru metu ir tam tikromis aplinkybėmis, taigi jos yra situacinės (Bagdonas, 2019, p. 376.). Čia emocija apibrėžiama kaip afektas, kuris kyla tuo metu, kai asmuo yra tokioje būsenoje ar santykyje, kuri yra svarbi žmogui, ypač jo ar jos gerovei. Asmens emocinei raidai įtaką daro vidiniai individualūs bei išoriniai veiksniai. Individualūs veiksniai yra temperamentas, fiziologiniai pokyčiai bei procesai, kaip pavyzdžiui pubertatas, o išorinius veiksnius apima ankstyvieji santykiai ir jų pagrindu besiformuojantis prierašumo stilius, sociokultūra ir aplinkos faktoriai.

Pubertatas, prasidedantis ankstyvojoje paauglystėje, stimuliuoja greitus fizinius pokyčius, vykstančius šiame vystymosi periode. Pubertato pradžią, trukmę ir kokybę lemia paveldimumas, hormonai, svoris bei kūno riebalų proporcijos (Santrock, 2016, p.49-51). Fizinė raida stipriai veikia emocijų raidą. Paauglystė prasideda lytiniu brendimu. Hormonų antplūdis lemia nuotaikų kaitą ir sukelia sparčios, dvejus metus trunkančios raidos laikotarpį, kuris mergaitėms prasideda apie 11-tuosius, o berniukams apie 13-tuosius metus (Myers, 2008, p. 219). Paauglių smegenys taip pat vystosi: lytinio brendimo hormoninis protrūkis ir limbinės sistemos raida leidžia paaiškinti, kodėl paaugliai kartais yra impulsyvūs, elgiasi rizikingai ir būna emociškai nestabilūs. Vyresniais paauglystės metais, bręstant kaktos skiltims, gerėja sprendimų priėmimas, mažėja impulsyvumas ir išauga ilgalaikio planavimo gebėjimai. (Myers, 2008, p. 221). Kai paaugliai artėja link pilnametystės, jų nuotaikų kaita rimsta dėl to, kad organizmas ilgai prisitaiko prie hormonų lygio ir prie prefrontalinio kortekso brandos (Santrock, 2016, p. 154). Cassidy (1994) savo

darbuose teigia, kad vaiko temperamentas, kuris yra genetiškai paveldėtas, irgi daro įtaką emocijų vystymuisi ir reguliacijai. Remdamiesi prisirišimo teorija mokslininkai Colle ir Del Giudice (2011) teigia, kad išoriniai veiksniai, kaip prisirišimo tipas ir ankstyvieji vaiko ir globėjų santykiai, daro įtaką vaiko emocijų supratimui ir paveikia jo emocinį funkcionavimą visais lygiais. Skirtingi individo prisirišimo modeliai veikia emocinės kompetencijos vystymąsi nuo vaikystės iki suaugusio amžiaus. Socialinė aplinka taip pat veikia žmogaus emocinį vystymąsi (Sarni, 2007).

Daugelis šių dienų tyrinėtojų sutaria, kad hormonų įtaka vyresniųjų paauglių emocijoms nėra tokia išskirtinai stipri ir gali būti siejama su kitais faktoriais, kaip pavyzdžiui stresas, valgymo įpročiai, seksualinis aktyvumas ir socialiniai santykiai. Aplinkos patyrimas gali daryti didesnę įtaką paauglio emocijoms, negu hormonų pokytis (Santrock, 2016). Tyrimais patvirtinta, kad socialiniai faktoriai nuo dviejų iki keturių kartų stipriau veikia paauglių mergaičių depresiją ir pyktį, negu hormonų kaita (Brooks-Gunn & Warren, 1988). Tarp stresą keliančių patyrimų, kurie gali prisidėti prie emocijų pokyčių paauglystėje yra perėjimas mokytis į aukštesnes klases kitose mokyklose, seksualinės patirtys bei romantiški santykiai. Tikri ir sufantazuoti seksualiniai/romantiški santykiai buvo siejami su daugiau nei trečdaliu devintokų-dvyliktokų sukeltomis stipriomis emocijomis (Furman & Rose, 2015). Taigi, reziumuojant, galima teigti, kad abu faktoriai – hormonų pokyčiai bei aplinkos patyrimas siejami su besikeičiančiomis paauglių emocijomis, kaip ir jaunų žmonių gebėjimas jas kontroliuoti ir reguliuoti.

Emocijų reguliacija arba gebėjimas efektyviai valdyti ir kontroliuoti savo emocijas yra esminė paauglystės pozityvių pasekmių sąlyga (Santrock, 2016). Prisitaikantis elgesys reikalauja efektyvios emocijų reguliacijos. Efektyvus reguliavimas apima pozityvių bei negatyvių emocijų kontroliavimą bei susijaudinimo valdymą, siekiant prisitaikyti ir pasiekti tikslą (Santrock, 2016, p.154). Susijaudinimas apima pasiruošimo ar aktyvavimosi būseną, kuri gali pasiekti tokį aukštą lygį, galimai trukdysiantį efektyviam paauglio funkcionavimui, pavyzdžiui pyktis dažnai reikalauja savireguliacijos (Thompson, 2015). Paaugliai, kurie geba reguliuoti negatyvų afektą ir pailginti pozityvaus afekto naudą, turi daugiau asmeninių resursų, apsaugančių juos nuo neigiamo elgesio ir skatina teigiamą elgesį (Mesurado et al., 2018). Kaip ir patyrimas, pozityvių emocijų išraiška bei reguliacija asocijuojama su apdovanojančiais socialiniais santykiais ir gera sveikata. Atvirkščiai, tie, kurie patiria sunkumų išbūti su emocijomis, susidūrus su stresu ar negatyviais įvykiais, rodo problemišką tarpasmeninį elgesį (Gunzenhauser et al., 2013). Tyrimai rodo, kad paauglių emocijų reguliaciją veikia tokie veiksniai, kaip kognityvinių strategijų naudojimas. Paaugliai labai skirtingai valdo savo emocijas kasdieniniame gyvenime ne tik dėl to, kad jie turi skirtingus

gabumus, bet ir todėl, kad jie skirtingai suvokia savo sugebėjimą reguliuoti emocijas (Azizli et al., 2015). Augant, tikėtina, kad paaugliai patobulina savo kognityvines strategijas, naudojamas emocijų reguliacijai, emocinio susijaudinimo moduliacijai, tam, kad taptų geriau prisitaikę valdyti situaciją, minimalizuoti negatyvias pasekmes ir pasirinkti efektyvius būdus tvarkytis su stresu. Ryškus problematiškų paauglių bruožas yra sunkumai valdant emocijas (Casey, 2015). Vėliausi tyrimai rodo, kad naudojant kognityvinio perversinimo strategiją, o ne emocijų malšinimą, savęs suvokimas yra gerokai pozityvesnis, kuris savo ruožtu asocijuojamas su mažesniu kiekiu internalizuotų problemų, pavyzdžiui depresija (Hsieh & Stright, 2012).

Su efektyvia emocijų reguliacija susijusi emocinė kompetencija, kuri yra žmogaus gebėjimas panaudoti emocines žinias ir įgūdžius bendravimo tikslams pasiekti. Vyresnėje paauglystėje individai turi daugiau emocinių įgūdžių ir žinių – jie labiau geba suvokti savo emocinius ciklus, tokius kaip kaltė, kylanti dėl to, kad pyksta. Šis naujas žinojimas gali pagerinti jų gebėjimą tvarkytis su emocijomis. (Santrock, 2016, p. 155). Paaugliai taip pat tampa geriau gebantys rodyti savo emocijas kitiems, pavyzdžiui suvokdami, kad socialiniuose santykiuose geriau reiktų pridengti savo pyktį. Jie, panašu, ima geriau suprasti gebėjimo konstruktyviai iškomunikuoti savo emocijos svarbą tam, kad pagerėtų santykių kokybė (Lau & Wu, 2012). Nežiūrint to, kad padidėję paauglio kognityviniai gebėjimai ir sąmoningumas paruošia juos efektyviau prisitaikyti prie streso ir emocijų nepastovumo, tačiau daugelis paauglių visgi negeba pilnai gerai valdyti emocijų ir dėl to lengviau linksta į depresiją, pyktį ir skurdų emocinį savireguliaciją, kas savo ruožtu yra tokių problemų, kaip akademiniai sunkumai, psichoaktyvių medžiagų vartojimas, jaunuolių nusikalstamumas ar valgymo sutrikimai, trigeriai (Steinberg, 2014). Pasak Saarni (1999), efektyvi emocijų reguliacija ir emocinė kompetencija yra tampriai susijusi su socialiniu prisitaikymu ir kompetencija.

Apžvalgoje galima matyti, kad vieni tyrėjai mano, kad paauglystė yra sudėtingas laikotarpis. Steinberg (2005) teigia, kad paauglystė yra aukšto emocinio pažeidžiamumo stadija. Kiti mokslininkai teigia, kad toks požiūris yra perdėm stereotipinis, nes paaugliai nėra pastoviai “audrų ir streso” būsenoje, nors jų emocijų intensyvumas neretai atrodo neproporcingai jas sukėlusiams įvykiams (Santrock, 2016). Remiantis Santrock (2016), paauglių nuotaikos ir emocijos greitai kinta, todėl yra labai svarbu paaugliams ir jų globėjams suvokti, kad nuotaikų kaita yra normalu paauglystės etape ir kad daugelis paauglių dažniausiai išauga iš tų svyruojančių emocijų laiko ir tampa kompetentingais suaugusiais. Tačiau neabejotinai paauglystė yra emocinio pažeidžiamumo stadija ir šiuo laikotarpiu sparčiai vystosi gebėjimai ir kompetencijos,

sąlygojančios efektyvią emocijų reguliaciją, o prisitaikyti gebančio elgesio, kuris apima pozityvių ir negatyvių emocijų kontrolę, moderavimo įgūdžiai tampa būtini taip svarbiems paauglystėje socialiniams, draugystės bei intymiems santykiams megzti.

### 1.1.2. Socialinė paauglių raida

Emocijų išraiška vaidina svarbią rolę kuriant santykius. Jau minėtas mokslininkų Colle ir Del Giudice (2011) teiginys, kad prierašumo tipas daro įtaką ne tik vaiko emocijų supratimui, bet paveikia jo emocinį funkcionavimą visais lygiais, kviečia kiek plačiau apžvelgti prierašumo teoriją, kurią antroje dvidešimto amžiaus pusėje išvystė britų psichiatras John Bowlby (2008). Jis teigė, kad tėvų ir vaikų prierašumas turi evoliucinį pagrindą – jaunų pažeidžiamų rūšies narių poreikis būti artimame ryšyje su suaugusiais, kurie jais rūpinsis ir apsaugos. Stebint santykius tarp motinos ir kūdikio buvo aprašyti du prierašumo tipai: *saugus*, kuomet kūdikis naudoja mamą kaip saugią bazę, iš kurios galima tyrinėti, kai viskas ramu ir ieškoti jos fizinio kontakto bei paguodos, kai baisu ar pavojinga ir *nesaugus*, kuomet kūdikis labai atsargiai tyrinėja aplinką ir priešinasi arba vengia motinos, kai ji siūlo komfortą ar paguodą (Bowlby, 2008). Remiantis šio mokslininko ir jo kolegų darbais, santykio su pirmuoju globėju metu kūdikis išvysto *vidinį darbinį modelį*, kuris suformuoja santykių su kitais lūkesčius ir sąveikas visam likusiam gyvenimui (Arnett & Hughes, 2012, p. 254). Tai reiškia, kad paauglystės metu santykių kokybė su kitais žmonėmis – tėvais, draugais, mokytojais, romantiškais partneriais – bus formuojama remiantis prisirišimo prie tėvų, susiformavusio kūdikystėje, kokybės (Arnett & Hughes, 2012). Vėlesni tyrimai patvirtina, kad saugus prierašumas prie tėvų paauglystėje siejamas su palankiais gerovės, savivertės bei psichologinės ir fizinės sveikatos aspektais (Dashiff et al., 2009; Laghi et al., 2009; Roisman et al., 2002). Paaugliams, kuriems susiformavęs saugaus prierašumo prie tėvų tipas, geriau sekasi megzti artimus santykius su draugais ir romantiškais partneriais (Roisman et al., 2002).

Kitas prierašumo teorijos spėjimas apie galimą įtaką paauglio socialinei raidai yra autonomijos ir prierašumo suderinamumas. Remiantis prisirišimo teorija autonomija ir prierašumas santykiuose su tėvais turi derėti, o ne būti prieštaringos dinamikos (Arnett & Hughes, 2012). Žmonės, kuriems sunkiai sekasi susikurti autonomiją paauglystėje taip pat patiria daugiau sunkumų palaikant sveiką artimų santykių su tėvais lygį. Balanso tarp autonomijos ir prierašumo nebuvimas siejamas su įvairiomis negatyviomis pasekmėmis, tokiomis, kaip sunkumai mokykloje, psichologinės problemos ir priklausomybės (Gillison et al., 2008). Tačiau mokslininkai visgi

nesiryžta vienareikšmiškai teigti, kad prierašumo stilius nulemia paauglio tolesnius santykius su tėvais ir bendraamžiais, veikiau jie žiūri į kūdikio prierašumą kaip į sukurtą tendenciją ar prognozę, kuri visgi gali būti ir modifikuojama vėlesnių vaikystės, paauglystės ir suaugusio žmogaus gyvenimo patyrimų (Arnett & Hughes, 2012).

Nepaisant paauglių prisirišimo prie tėvų, paauglystės metu konfliktai su tėvais yra būdingi, tačiau jie neturėtų būti stipriai eskaluojami (Arnett & Hughes, 2012). Paskutinėmis dekadomis buvo atliekama nemažai tyrimų, kurių išvados teigia faktą, jog paaugliai ir jų tėvai sutaria daugeliu svarbių klausimų ir jaučia daug meilės ir pagarbos vieni kitiems (Arnett & Hughes, 2012, p. 256). Psichologė Smetana (2005) rašo, kad konfliktai gali atskleisti skirtingą paauglių ir suaugusiųjų suvokimą ir požiūrį į autonomiją. Šios mokslininkės manymu konfliktai šeimoje gali būti naudingi ir konstruktyvūs, nes jie skatina naujos šeimos pusiausvyros, įgalinančios paauglio autonomiją, radimąsi. Visgi tėvai turi tikrai svarbią priežastį brėžti ribas ir nerimauti dėl paauglių gerovės bei saugumo, nes būtent šiuo raidos laikotarpiu jų prierašumo raidos procesai perkeliama nuo santykių su tėvais į santykius su draugais. Paaugliai yra linkę atsiriboti nuo tėvų ir burtis į bendraamžių grupes (Arnett & Hughes, 2012; Sigfusdottir et al., 2004).

Nežiūrint to, kad tėvų įtaka visos paauglystės laikotarpiu išlieka labai svarbi, tačiau draugystė įgyja ypatingą vertę – tai yra toks gyvenimo laikotarpis, kai emocinis jų gyvenimo centras keliasi iš šeimos link asmenų, kurie yra už šeimos ribų (Crosnoe et al., 2002). “Paaugliai yra bandos gyvūnai. Jie dažnai kalba, rengiasi ir elgiasi, kaip bendraamžiai, o ne kaip tėvai... tarpusavio santykiai ir bendraamžių pritarimas jiems yra svarbus” (Myers, 2008, p. 228). Šiame laikotarpyje, kol dar paaugliai nesuformavo romantinių santykių, draugai tampa tiltas tarp prisirišimo prie savos šeimos narių ir artimo ryšio, kurį kada nors susikurs su romantiniu partneriu (Arnett & Hughes, 2012). Paauglystėje ne tik artimi draugai tampa labai svarbūs, bet ir platus ratas bendraamžių. Su draugais formuojami artimi santykiai, o socialiniuose santykiuose svarbūs tampa bendraamžiai ir hierarchija tarp jų. Pasak šių autorių, pagrindinis skiriamasis vaiko ir paauglio draugystės bruožas yra intymumas, tai yra laipsnis, kaip atvirai du žmonės dalinasi savo žiniomis, patyrimu ir jausmais. Paaugliai kalbasi apie savo mintis, atskleidžia vienas kitam savo baimes ir viltis, bendraudami tarpusavyje padeda susiprasti, kas vyksta su jų tėvais, mokytojais, bendraamžiais gerokai giliau, nei tai darė vaikystėje. Esminis motyvas, kaip renkama draugas, yra panašumas – amžius, lytis ir kitos charakteristikos, tokios kaip mokymosi interesai, stilius (muzikos, aprangos ir pan.) ir laisvalaikio leidimo būdai, dalyvavimas rizikingose veiklose ir etniškumas. (Rubin et al., 2008).

Mokslininkai Larson ir Richards (1998) išgrynino dvi esminės priežastis, kodėl paaugliai yra laimingesni bendraudami su draugais, nei su tėvais. Pirmoji yra ta, kad artimame drauge paauglys mato savo paties emocijų veidrodį, o kita priežastis, kodėl jiems smagiau leisti laiką su draugais yra ta, kad jie jaučiasi laisvi ir galintys atvirauti daug labiau, nei su tėvais. Žinoma, paauglių draugystė nėra tik apie emocinę paramą ir gerai praleistą laiką. Draugai taip pat yra ir stiprių negatyvių emocijų – pykčio, frustracijos, liūdesio ir nerimo - šaltinis (Arnett & Hughes, 2012). Jų prisirišimas prie draugų ir pasitikėjimas daro paauglius emociškai pažeidžiamus. Tame pačiame moksliniame darbe Larson ir Richards (1998) pastebėjo, kad santykių trikampiai ir konfliktuojančios sąjungos užėmė didelę paauglių socialinio gyvenimo dalį. Tačiau apibendrinant teigiama, kad pozityvūs jausmai yra daug dažniau patiriami su draugais, nei su šeimos nariais, ir mėgavimasis draugyste paauglystės vėlesniame laikotarpyje vis didėja (Furman, 2002). Skirtingai nei draugai, kurie emociškai ir socialiai yra svarbūs, dar sureikšminama didelės dalies bendraamžių – apibrėžiamos kaip daugiau ar mažiau anoniminė grupė, kuri yra tiesiog panašaus amžiaus – įtaka. Kaip teigia Brown ir kt. (2016) draugai daro įtaką, o bendraamžiai – spaudimą. Būtent bendraamžių spaudimas yra laikoma centrine sudėtinga paauglystės dalis, su kuo kiekvienas paauglys turi išmokti tvarkytis savo brandos laikotarpyje. Ir visgi būtent draugų ir bendraamžių grupėse užtikrinamas paauglio tapatumo procesų vyksmas.

### **1.1.3. Aš vaizdo, savivertės ir tapatumo raida**

Paauglystėje emocinis ir kognityvinis patyrimas persitvarko, elgesys pasidaro savarankiškesnis, ženkliai sumažėja vaikiška priklausomybė nuo tėvų, mėginama į pasaulį pažvelgti suaugusiųjų akimis, girdėti ir išiklausyti į bendraamžių balsą. Intensyvėja paauglio pastangos suvokti ir vertinti save, vystosi Aš vaizdo susidarymas, pozicijos gyvenime ieškojimas, psichologų vadinamas tapatumo formavimusi (Jeffrey & Hughes, 2012). Savęs suvokimas ir vertinimas paaugliui glaudžiai susijęs su tuo, kaip kiti jį suvokia ir vertina, tarsi į save žiūrима kitų akimis. Tapatumas formuojasi plečiantis paauglio patyrimui ir pajėgumui svarstyti, susidaryti sąvokas, vertinti įvykius ir reiškinius (Santrock, 2016). Aiškus tapatumas susiformuoja tada, kai visi šie aspektai harmoningai suderinami.

*Aš vaizdo raida:* Remiantis mokslininkės Harter (2006) tyrimais, vaikui augant, jis vis mažiau save apibūdina konkrečiais terminais, ir vis daugiau išsireiškimais, nusakančiais jam charakteringus bruožus. Paaugliams savęs suvokimo apibūdinimas sutelkiamas daugiau apie

charakterio terminus ir kuo toliau, tuo labiau abstrakčiai, pasakojant apie save kaip apie sunkiai apčiuopiamą abstrakčią asmenybę (Harter, 2006). Visas šis gebėjimas nekonkrečiai save apibūdinti kildinamas iš to, kad paaugliai geba atskirti du savojo Aš variantus – *idealųjį Aš* ir *gąsdinantį Aš*. Harter (2006) teigia, kad *idealusis Aš* yra ta asmenybė, kuria paauglys norėtų būti, o *gąsdinantis Aš* yra tai, ką įsivaizduoja visai įmanoma, bet bijo, kad taip nenutiktų. Kiti mokslininkai išskiria panašius savojo Aš variantus: *tikrąjį Aš* ir *įmanomą Aš* (Knox et al., 2000). Abi šios Savęs koncepcijos reikalauja paauglio galimybės mąstyti abstrakčiai, tai reiškia, kad abi savastys egzistuoja tik kaip abstrakcijos, paauglio galvoje esančios idėjos (Westenberg et al., 2004). Westenberg ir kitų (2004) teigimu – tai yra kognityvinis pasiekimas gebėti mąstyti apie save kaip realų, idealų ar gąsdinantį, tačiau tai gali ir neraminti – jei įsivaizduojamas idealusis Aš yra ženkliai nutolęs nuo realaus Aš. Jei tai, koks paauglys yra ir kokių norėtų tapti yra labai skirtinga, tuomet gali kilti nesėkmės, neadekvatumo ir depresiniai jausmai. Tačiau tikrojo ir įmanomo Aš suvokimas taip pat suteikia paaugliams ir motyvacijos siekti idealaus Aš ir visai vengti tapti gąsdinančiuoju Aš (Oyserman & Fryberg, 2006).

Kitas paauglių savęs suvokimo aspektas yra tas, kad savojo Aš samprata tampa labiau kompleksiška. Tam daro įtaką bendrinis paauglių kognityvinis pasiekimas suprasti daugybinius situacijų ar idėjų aspektus. Savęs supratimo kompleksškumas kyla iš naujai atsiradusių savojo Aš savybių, ypač pasikeitusio kūno vaizdo, kuris tampa labai svarbus (Meland et al., 2007). Augančio savęs supratimo kompleksškumo priežastis yra ir tai, kad paaugliai suvokia, kada jie demonstruoja netikrąjį Aš: tą kurį jie rodo kitiems ir žinodami, kad tai nėra taip, kaip jie iš tiesų galvoja ir jaučia (Harter, 2002). Pasak Harter (2002) dažniausiai netikrąjį Aš paaugliai demonstruoja savo romantiniams partneriams ir mažiausiai tai daro su draugais ar tėvais. Paauglių teigimu, jiems kartais nepatinka “dėvėti” netikrąjį Aš, tačiau daugeliui šis vaidmuo iki tam tikro laipsnio yra priimtinas, nes taip jie nustebina ir padaro įspūdį arba nuslepia savojo tikrojo Aš aspektus, kurių nenori parodyti kitiems (Harter, 2002).

Dar vienas paauglių Aš vaizdo raidos ypatumas – tai savivertės mažėjimas paauglystės metu. Savivertė – tai žmogaus bendras buvimo vertingu pojūtis, tai būdas, kaip žmogus suvokia ir vertina save (Arnett & Hughes, 2012). Kelios longitudinalinės studijos tyrė paauglių savivertę ir pastebėjo, kad bendrai savivertė linkusi mažėti ankstyvojoje paauglystėje ir ima augti vėlyvoje paauglystėje. Tai siejama su “įsivaizduojamąja auditorija”, kuri atsiranda kartu su paauglio kognityviniu vystymusi ir padaro jį labai jautrų taip mažinant jo savivertę. Paauglys išsivysto gebėjimą įsivaizduoti, kad kitiems ypatingai rūpi, kaip jis atrodo, elgiasi ir ima įtarinėti, kad kiti jį



labai smerkia (Robins et al., 2002; Harter, 2006). Ir iš tiesų, dėl to paties kognityvinio vystymosi, paaugliai išsiugdo naują gebėjimą sarkastiškai ir pajuokiančiai reaguoti ir komentuoti bet kuri bendraamžį, kuris atrodo keistai, neįprastai ar nepatinkančiai (Rosenbloom & Way, 2004). Taigi, šių kelių aspektų kombinacija – didesnės orientacijos į bendraamžius, didesnio jautrumo ir suvokimo, kad bendraamžiai vertina ir tą daro potencialiai kritiškai – ženkliai sumažina savivertę ankstyvojoje paauglystėje ir ji ima kilti vėlyvoje paauglystėje, kai bendraamžių vertinimai tampa mažiau reikšmingi (Galambos et al., 2006).

Pasak Harter, paaugliui nebūtinai turėti pozityvią savivertę visose srityse, tam, kad bendroji savivertė būtų aukšta. Labai svarbu, kurios sritys pačiam paaugliui yra svarbios, o kurios mažiau reikšmingos, tačiau pasak mokslininkės yra viena sritis, kuri dominuoja beveik visiems paaugliams – fizinė išvaizda (Harter, 2002, 2003, 2006). Nuo to, kaip paauglys jaučiasi kitų žmonių, ypač tėvų ir bendraamžių, priimamas, įvertinamas ir pateisinamas, stipriai priklauso kokio – žema ar aukšta bus jo savivertė. Jei tėvai suteikia meilės ir padrąsinimo, paauglio savivertė didėja, o jei tėvai yra abejingi arba netgi juodina, paauglių savivertė ženkliai mažėja. Žmonių iš šalies, pavyzdžiui mokytojų, pritarimas irgi labai svarbus aukštai savivertei rasti (Berenson et al., 2005).

Viena iš centrinių paauglių Aš vaizdo raidos užduočių – tapatumo paieškos. Tapatumas arba savivoka – tai paauglystės užduotis geriau suvokti save išmėginant ir sujungiant įvairius vaidmenis (Erikson, 2004). Ugdydami savo tapatumo jausmą paaugliai Vakarų kultūroje paprastai išmėgina savo skirtingus Aš skirtingomis aplinkybėmis – neretai vienokie jei namuose, kitokie su draugais, ir dar kitaip elgiasi mokykloje ar darbe (Myers, 2008). Tapatumas yra tai, kuo žmogus jaučiasi ar tiki esąs, reprezentuoja savęs supratimo integraciją ir sintezę (Santrock, 2016). Erik Erikson (2004) tapatumo formavimąsi laiko svarbiausiu raidos uždaviniu paauglystės metu. Kai kurie paauglystės tarpsnio ekspertai mano, kad Erikson idėjos yra vienintelė ir daugiausiai įtakos daranti paauglių vystymosi teorija (Schachter & Galliher, 2018). Erikson teorijoje tapatumas prieš pastatomas tapatumo sąmyšiui – šioje stadijoje individai turi nuspręsti, kas jie yra ir ko siekia gyvenime. Jie susiduria su daug naujų vaidmenų, pradedant savęs paieškomis specialybinėje srityje ir baigiant klausimais „koks aš romantiškuose santykiuose?“.

Pasak Erikson (2004), viena iš jų tapatumo tyrinėjimo sričių yra *psychosocialinis moratoriumas*. Tai tarpas tarp vaikystės saugumo ir suaugusiojo autonomijos. Tyrinėdami savo kultūrinio identiteto duomenis, paaugliai dažnai eksperimentuoja su skirtingais vaidmenimis ir tie, kurie sėkmingai susitvarko su šiomis prieštaringsiomis rolėmis, randa savo naują savastį, kuri yra priimtina ir džiuginanti. Bet paaugliai, kuriems nesiseka išspręsti tapatumo krizės patiria, anot

Erikson (2004) tapatumo sąmyšį. Tuomet jie atsitraukia, izoliuodami save nuo šeimos ir bendraamžių, arba pasineria/įsitraukia į bendraamžių pasaulį ir taip minioje pameta savo tapatybę. Taigi, esminė Erikson tapatybės vystymosi dalis yra eksperimentavimas vaidmenimis. Šie tapatybės eksperimentai ir yra stiprios paauglių pastangos atrasti savo vietą pasaulyje (Santrock, 2016, p. 143). Paaugliai palaiapsniui susiduria su realybe, kad tuoj turės būti atsakingi patys už save ir savo gyvenimą ir bando nusistatyti, kaip tas gyvenimas atrodys. Pasak Erikson (2004), vėlyvojoje paauglystėje centriniai vaidmenys sukasi apie profesijos pasirinkimą, ypač tai svarbu aukšto technologinio išsivystymo lygio visuomenėse. Jaunuoliai, kurie rimtai ruošiasi prisijungti prie darbo jėgos, kuri pati iš savęs suteikia pakankamai aukštą savivertės potencialą, patirs mažiau nerimo šioje tapatumo vystymosi stadijoje (Santrock, 2016, p. 143). Labai svarbu šioje stadijoje visiems šalia esantiems suaugusiems suteikti paaugliams laiko ir galimybių patirti įvairius vaidmenis ir pabūti skirtingomis asmenybėmis. Kaip teigia Santrock (2016), daugelis jų eigoje atmeta nepageidautinas roles.

Šiuolaikinis požiūris į tapatumo vystymąsi teigia, kad tai yra ilgai trunkantis procesas, daugeliu aspektų daugiau laipsniškas ir mažiau tragiškai skambantis ar kataklizminis, nei Erikson terminas *krizė* (Azmitia, Syed, & Radmacher, 2014; Cote, 2015; Waterman, 2015). Šie teoretikai mano, kad toks ypatingas kompleksiškas procesas nei prasideda nei baigiasi paauglystėje. Jis prasideda kūdikystėje, atsirandant prierašumui, savęs, kaip atskiro individo suvokimui, ir su kylančiu nepriklausomybės poreikiu, ir baigiasi gyvenimo peržiūra ir integracija senyvame amžiuje. Tapatumo vystymuisi paauglystėje svarbu yra tai, kad pirmą kartą fizinis, kognityvinis ir socioemocinis vystymasis pakyla iki tokio lygio, kad individas geba atsirinkti ir sintetinti vaikystės tapatumus ir identifikacijas tam, kad sukonstruoti gyvybingą ir tinkamą kelią, vedantį link brandos (Marcia et al., 2004). Marcia, Carpendale ir Peterson (2004) teigimu, tapatumo suvokimas paauglystėje nereiškia, kad jis išliks stabilus visą likusį gyvenimą – individas, kuriam pavyko išvystyti sveiką tapatumą yra lankstus ir prisitaikantis, atviras pokyčiams visuomenėje, santykiuose ir karjere. Šis atvirumas garantuoja daugybines tapatumo reorganizacijas viso gyvenimo eigoje. Dar kiti teoretikai tapatumą pavadina įvairiapusiškos asmenybės, tokios kaip etninė, dvasinė, seksualinė ir pan. terminu (Schwartz et al., 2013). Nežiūrint to, kad paauglystės tapatumas vystosi po vaikystės tapatumo ir dar laukia brandos tapatumo procesai, tačiau visgi centrinis klausimas - „kas aš esu?“ - daug dažniau kyla paauglystėje. Paauglystėje ir vėliau, brandos metu, tapatumas apibūdinamas daugiau kaip autonomiškumo ir bendrystės poreikių balanso paieškos.

Pabaigai galima apibendrinti, jog kaip teigia Schwartz ir kt. (2013, 2014) tapatumo vystymasis vyksta pamažu, o sprendimai priimami ne vieną kartą ir visam laikui, bet juos reikia priimti pastoviai ir, nors jie gali pasirodyti nereikšmingi, per „maži“, tačiau ilginiui apsisprendimas suformuoja tarsi individo esmę. Labai svarbu, kad tėvai, mokytojai, mentoriai ir kiti suaugusieji nespręstų už paauglius, bet ir nepaliktų jų vienų šiuose didžiausiuose gyvenimo sprendimuose, ieškant atsakymų į klausimus: „koks yra mano pašaukimas?“, ką aš turiu duoti pasauliui?“, kodėl aš čia esu?“. Esminė sąlyga pozityviam tapatumui susiformuoti yra jų vadovavimas bei grįžtamasis ryšys (Malin et al., 2017).

## **1.2. Covid-19 pandemijos reikšmė paauglių psichikos sveikatai**

2020 metų kovo mėnesį PSO paskelbtas Covid-19 ligos pandemijos protrūkis sukėlė didelę paniką ir stipriai nuniokojo žmonių gyvybes – virš dviejų milijonų mirčių per visą pasaulį ir milijardai izoliacijoje namuose užsidariusių žmonių (PSO, 2020). Ši pandemija buvo suvokiama kaip didžiausia grėsmė sveikatai ir pavojus pasaulinei ekonomikai, stipriai paveikusi kasdieninį žmogaus gyvenimą, iššaukusi nerimą, depresiją ir dažnai sukėlus intensyvią baimės būseną (Jones et al., 2021). Tokia greitai išsivysčiusi globalinė krizė, socialinė izoliacija, pastovi užsikrėtimo grėsmė sąlygojo sunkias pasekmes – stipriai paveikė populiacijos psichinę sveikatą. (Jiao et al., 2020). Ypatingai sudėtingas psichologinis smūgis teko paaugliams, nes ši amžiaus grupė, charakterizuojama kaip 13-17 m. jaunuoliai, dar neturi psichologinių gebėjimų greitai atkurti fizines ir dvasines jėgas ir įveikti ar tvarkytis su izoliacija, neapibrėžtumo jausmais, kasdieninės rutinos trūkumu, medicininės pagalbos trūkumu (Jones et al., 2021).

Visame pasaulyje 10–20% paauglių kenčia nuo psichikos sutrikimų ir ši statistika, panašu, kad yra stipriai paveikta Covid-19 pandemijos (Bruining et al., 2021). Mokslininkai Jones, Mitra ir Bhuiyan (2021) savo sisteminėje apžvalgoje nustatė, kad pandemija ir jos metu patirta socialinė distancija turėjo neigiamą reikšmę paauglių savijautai: padaugėjo tokių psichologinių sutrikimų ir pavojingų būsenų, kaip sunkumo jausmas, priklausomybės, traumos, stresas ir psichoaktyvių vartojimas. 16.3% respondentų jautė vidutinišką arba ryškų savo būsenos pablogėjimą. Konstatuotas padidėjęs narkotinių medžiagų, alkoholio ir kanapijoidų vartojimas sufleruoja, kad paaugliams buvo sudėtinga išbūti pandemijos krizę ir tai veikė psichikos sveikatos blogėjimą. Tyrimo metu buvo nustatytas ir ryšys tarp pandemijos ir nerimo bei depresijos atvejų padidėjimo. Tarp paauglių, kuriems buvo diagnozuota nervinė anoreksija, net 70% atvejų padažnėjo valgymo

įpročių sutrikimai; prieš-pandeminiame laikotarpyje smurtą patyrusiems paaugliams ar tiems, kuriems buvo būdingi psichologiniai sunkumai dar iki pandemijos, būklė dar pablogėjo: padažnėjo potrauminio streso sutrikimo (PTSD) atvejų ir registruotas kylantis nerimo lygis. Lyties prasme, studija atskleidė, kad nerimas ypač padidėjo moteriškos lyties paauglėms (Jones et al., 2021). Bendrai merginoms ir jaunesniems paaugliams konstatuoti stipresni pokyčiai, nei vaikinams ir vyresniesiems paaugliams (Soest et al., 2022). Ir nesvarbu, kur atlikti tyrimai – ar tai JAV ar Europoje, ar kitose pasaulio vietose, aišku viena – pandemija turėjo neigiamos įtakos paauglių psichinei sveikatai - nerimo ir depresijos lygis padidėjo. Sunkumai, turėti dar iki pandemijos, kupinas streso gyvenimas, „įkalinimas“ namuose ir izoliacija nuo bendraamžių, neramumas dėl ateities, interneto ir socialinių media perdozavimas buvo faktoriai ir rizikos veiksniai, kurie galimai paveikė paauglių būseną, ir dabar visame pasaulyje dėl Covid-19 paaugliai susiduria su mentaliniais iššūkiais (Jones et al., 2021).

Lietuvos mokslininkai taip pat tyrė neigiamą karantino poveikį vaikų psichinei sveikatai bei konkrečius karantino metu ir jam pasibaigus patiriamų emocijų ir elgesio sunkumų rizikos veiksnius. Lietuva buvo viena iš šalių, pritaikiusių griežtą karantiną, kilus pirmajai Covid-19 pandemijos bangai. LT nuotolinis mokymasis buvo vienas iš ilgiausių Europoje ir neišvengiamai paveikė mokinių psichiką. Ši ypatinga situacija galėjo neigiamai įtakoti vaikų psichinę sveikatą keliais būdais: vienas yra susijęs su kasdienine rutina ir su sveikata susijusiu elgesiu, pvz. pailgėjęs prie ekrano praleidžiamas laikas ir sutrumpėjęs laikas, kada vaikai yra fiziškai aktyvūs, o kitas yra susijęs su iš esmės padidėjusiu tėvų distresu ir jo santykiu su dažnesniais vaikų emociniais ir elgesio incidentais pandemijos metu (Rakickienė ir kt., 2021). Mokslininkių Rakickienė ir kt. (2021) tyrimo rezultatai parodė, kad karantino pabaigoje ir jam pasibaigus vaikai turėjo daugiau elgesio sunkumų, daugiau laiko praleido prie ekranų ir buvo mažiau fiziškai aktyvūs, o jų tėvai patyrė daugiau distreso, nei iki karantino.

Kitoje studijoje Lietuvos mokslininkai Jusienė ir kiti (2022) siekė ištirti pagrindinius tarpasmeninius ir vidinius/individualius faktorius aplinkos kontekste, kurie paaugliams galėtų padėti geriau jaustis po antro – pratęsto socialinės izoliacijos ir nuotolinio mokymosi periodo. Atkleista, kad daugiau nei pusės (58%) tirtų nuo 11 iki 19 metų paauglių, psichologinė savijauta 2021 metų pavasarį, praėjus pusmečiui po užsidarymo, buvo gera, o beveik 19% turėjo padidėjusią depresijos riziką. Pratęsto izoliacijos periodo metu vyriška lytis, geresni jaunuolių tarpusavio santykiai ir bendrystė su tėvais, rimtų emocijų ir elgesio problemų nebuvimas, mažiau sėdimos veiklos ir aukštesnis mokyklos socialinis kapitalas pasirodė esą reikšmingi faktoriai, užtikrinantys

paauglių gerovės jausmą. Fizinės veiklos trūkumas stipriai prisidėjo prie mokinių prastos savijautos. Artimo bendravimo su bendraamžiais trūkumas buvo atskleistas kaip specifinis faktorius, kuris lėmė didesnę paauglių depresijos riziką (Jusienė ir kt., 2022).

Kaip matyti iš pasaulyje ir Lietuvoje atliktų tyrimų, Covid-19 pandemija, izoliacija ir nuotolinis mokymas neišvengiamai paveikė paauglių psichinę ir fizinę sveikatą. Šio darbo tyrinėjimo kontekste karantino socialiniai suvaržymai neišvengiamai darė įtaką paauglių emocinei, socialinei ir tapatumo raidai. Analizuojant kiekvieną dimensiją atskirai, tyrimai emocinės raidos kontekste atskleidžia, kad vaikų emocinę savijautą nuotolinio mokymosi laikotarpiu kaip nepakitusių vertina 40 proc. tėvų, 41 proc. mano, kad jų vaikų savijauta per tą laiką pablogėjo, o 19 proc. teigia, kad jų vaikų savijauta pagerėjo. Mokinių emocinę būseną nuotolinio mokymosi metu suprastėjusių matė 43 proc. klasės vadovų, 13 proc. mato emocinės būsenos pagerėjimą, o likę 44 proc. klasės vadovų ją vertina kaip nepasikeitusią (Miežienė et al., 2021). “Beveik pusė visų 9–12 klasių mokinių (49 proc.) karantino metu, 2021 m. pavasarį, kai mokėsi nuotoliniu būdu, patyrė didelį psichologinį distresą. Merginos jį patyrė kur kas dažniau (60 proc. visų merginų), nei vaikinai (32 proc. visų vaikinų). Beveik penktadaliui 5–12 klasių mokinių būdinga depresijos rizika.” (Miežienė ir kt., 2021, p.12). Pasak mokslininkų, gera psichologine savijauta pasižymėjo 58 proc. 5–12 klasių mokinių. Jaunesni mokiniai savo psichologinę savijautą vertino geriau negu vyresni. Patiriantys patyčias jautė didesnę psichologinį distresą ir pasižymėjo dažnesne depresijos rizika nei tie, kurie patyčių nepatyrė. Psichologo pagalbos, anot tėvų ar globėjų, ugdymo procese reikėjo 26 proc. mokinių (Miežienė et al., 2021, p.12).

Analizuojant Lietuvoje atliktų tyrimų rezultatus apie pandemijos pasekmes paauglių socialinei raidai, matomi tokie tyrimų rezultatai: bendraamžių tarpusavio bendravimas nuotoliniu būdu nebuvo svarbus faktorius, įtakojančias psichologinę gerovę, tačiau kontaktinio bendravimo trūkumas buvo ženklus reikšmingas prognostinis veiksnys tiems paaugliams, kurie turėjo padidintą depresijos riziką. Šio tyrimo rezultatai suponuoja, kad asmeninio bendravimo su draugais nuotolinis bendravimas niekaip negali pakeisti. Manoma, kad “akis į akį” bendravimo apribojimai galėjo turėti įtakos ir ypatingai svarbiam paauglystėje socialinės raidos aspektui – romantiniams santykiams ir intymumui. Apibendrinant teigiama, kad pandemijos metu nebendraujanti, nesusijungusi visuomenė buvo siejama su depresinėmis nuotaikomis ir žemesne psichologine gerove. (Jusienė ir kt., 2022). Turintys daugiau draugų, daugiau su jais bendraujantys gyvai, palaikantys pozityvius ryšius su tėvais ir mokytojais paaugliai pasižymi didesne psichologine gerove (Miežienė ir kt., 2021, p.17). Geri mokinių santykiai su tėvais, mokytojais ir bendraamžiais

siejasi su mažesniais emociniais, dėmesio, elgesio ir bendravimo sunkumais, gerokai mažesne depresijos ir prastos psichologinės savijautos rizika.

Išsamių specifinių tyrimų, kaip izoliacija paveikė paauglių Aš vaizdo raidą, kol kas neaptinkama, tačiau iš viso to, kas jau atskleista, galima susidaryti nuomonę, kad visa raida, kuriai įtakos turi santykiai su tėvais, bendraamžiais ir draugais, gyvas bendravimas, tėvų ir aplinkinių psichologinė gerovė, saugi ir plačiai prieinama erdvė tyrinėjimams, atspindėjimui, identifikacijai, galimai sulėtėjo ar net komplikavosi dėl izoliacijos.

Mokslininkai savo tyrimuose be empirinių atradimų pateikia ir krizės valdymo rekomendacijas bei aptaria paauglių psichologinės gerovės apsauginius veiksnius. Tyrėjai Jusienė ir kt. (2022) savo darbe trumpai reziūmavo, kokie svarbūs faktoriai darė įtaką jaunų žmonių psichologinės sveikatos palaikymui – paaugliai, užsiimantys pakankama aktyvia fizine veikla, mažiau laiko praleidžiantys sėdint, patiriantys geresnius santykius su tėvais, mokykla ir bendraamžiais, galintys susitikti ir gyvai bendrauti su draugais, išlaikė psichologinę gerovę praėjus pusmečiui po uždarymo ir nuotolinio mokymosi. Rekomendacijose pabrėžiama, kad norint įveikti paauglių psichikos sveikatos problemas po pandemijos trikdžių, labai svarbu yra lavinti socialinius, emocinius ir kritinio mąstymo įgūdžius (Miežienė ir kt., 2021). Nemaža reikšmė suteikiama ir konkrečioms meninės išraiškos bei sutelkiančioms priemonėms, pvz. ritualai. Siūloma atnaujinti mokyklos, klasės ritualus bei padėti klasei susikurti naujus ritualus, taip skatinant bendrumo jausmą. Šios mokslininkų metodologinės rekomendacijos suponuoja ir į meninių-terapinių priemonių, padėsiančių įgyvendinti jas, paieškos būtinybę. Vienas iš būdų atstatyti psichinę paauglių sveikatą bei sutrikusius bendraamžių tarpusavio santykius galėtų būti meno terapijos rūšis – dramos terapija.

### **1.3. Dramos terapijos taikymas vyresniųjų paauglių raidos metu**

Britų Dramos terapeutų asociacijoje naudojamas dramos terapijos apibrėžimas – tai sąmoningas dramos ir teatro gydomojo aspekto panaudojimas terapiniame procese (Johnson & Emunah, 2009). Dramos terapija – tai toks darbo ir žaidimo metodas, kuris naudoja veiksmą, kad sukeltų ir sugeneruotų kūrybiškumą, vaizduotę, mokymąsi, išvalgas ir augimą (Jones, 2007). JAV dramos terapeutė Emunah (2020) papildė, kad dramos ir teatro metodai yra naudojami siekti bei sudaryti sąlygas psichologiniam augimui ir pokyčiui. Dramos terapijos įrankiai yra kildinami iš teatro, o tikslai siejami su psichoterapija. Nežiūrint to, kad praktikuoti dramos terapiją galime bet

kurioje teorinėje psichoterapinėje paradigmoje, tačiau ji ir pati turi savo unikalų paveldą – remiasi konceptualiojo teatro šaltiniais, psychodrama, dramatišku žaidimu, dramatiniais ritualais bei vaidmenų žaidimu (Emunah, 2020). Pasak autorės, dramos terapija yra įsitraukimas į dramą gydymo tikslais, kuomet dramos potencialas panaudojamas atspindėti ir transformuoti gyvenimo patirtis taip, kad klientai galėtų išryškinti ir dirbti su jiems iškilusiomis problemomis arba palaikyti klientų psichologinę gerovę ir sveikatą. Klientai panaudoja dramatinės veiklos *turinį*, sukuriama vaidinimo *procesą* ir *santykius*, kurie susiformuoja tarp dalyvaujančių tame *terapiniuose* rėmuose vykstančiame darbe. Sukuriamas ryšys tarp žmogaus vidinio pasaulio, probleminės situacijos ar gyvenimo patyrimo ir dramos terapijos sesijoje vykstančios veiklos (Emunah, 2020). Klientas siekia atrasti naują perspektyvą, santykį ar požiūrio kampą į problemą ar patyrimą, su kuriuo dirba terapinėje sesijoje, o tikslas yra su nauju santykiu prieiti prie išsprendimo, palengvėjimo, naujo supratimo arba pasikeitusio funkcionavimo būdo (Emunah, 2020, p.322). Kiti autoriai dramos terapiją apibūdina, kaip taikomosios dramos formą, jauną akademinę ir praktinę discipliną, turinčią senovines šaknis (Weber ir Haen, 2005). Tai meno ir terapijos forma, kuri iškilo kaip klinikinė ir mokomoji praktika per paskutiniuosius 30 metų, tačiau ji nėra tokia nauja – senosios civilizacijos jau tūkstančius metų visame pasaulyje gydymo procese naudojo ritualinę dramos ir teatro dalį (Jennings, 1992).

Dvidešimtajame amžiuje tokių sričių, kaip eksperimentinis teatras ir psichologija vystymasis sąlygojo naujų įžvalgų, kokiais būdais drama ir teatras gali būti efektyvus žmonėms – jų emocinio, psichologinio, politinio ir dvasinio pokyčio atsiradimui (Jones, 2007). Žmogaus psichologiniam, fiziniam, egzistenciniam skausmui gydyti dramos terapeutai panaudoja dramos dvilypumą. Jos šaknys yra ne tik natūraliame žaidimo vystymosi procese, rolių žaidime ir istorijų pasakojime, bet taip pat ir labiau sudėtingame teatro mene – dramatinio teksto atlikimo prieš auditoriją veiksmu, kuris turi ir estetinį tikslą. Dramos terapijos metu klientai nebūtinai veikia pagal parašytą scenarijų, bet, kaip teatro aktoriai, jie vaidina roles ir istorijas, sukurdami estetiškai malonų vaizdą, panaudodami judesį, balsą ir platų diapazoną emocinių išraiškų (Weber & Haen, 2005). Pagrindinis skirtumas tarp teatro ir dramos terapijos yra tas, kad teatre asmuo tarnauja personai – fikciniam vaidmeniui, kai tuo tarpu dramos terapijoje pažadinama persona ir veikia kaip priemonė paties žmogaus atsiskleidimui. Tarp teatro ir dramos terapijos yra tęstinumas, kontinuumas, kadangi abi priemonės juda dualume – nuo tikro gyvenimo prie fikcijos, nuo aktoriaus prie vaidmens, nuo atsiskyrimo prie suartėjimo, nuo etoso prie patoso – ir viskas dėl

pakylėto džiaugsmo, atsipalaidavimo, balanso, aiškumo, integracijos, transformacijos momentų paieškų (Weber & Haen, 2005, p. xxiv).

Dramos terapija gali būti praktikuojama įvairiais būdais ir skirtingoms pacientų grupėms – individualiai ir grupėse, gydymo įstaigose ir specializuotuose centruose, šeimos centruose, kalėjimuose, specialiosiose bei paprastose mokyklose ir lavinimo įstaigose, jaunų žmonių su sutrikusiu elgesiu ir senjorų centruose, psichikos ir reabilitacijos centruose, bendruomenės namuose, priklausomybių centruose ir programose. Dažnai dramos terapija traktuojama kaip multidisciplininė terapija ir praktikuojama kartu su kitomis meno terapijos rūšimis.

Nežiūrint to, kad dramos terapija plačiai praktikuojama su suaugusiais bei senjorais, tačiau ypatingai naudinga ji yra vaikams ir paaugliams, kurių išraiškos priemonės dažnai yra daugiau žaismingos, ekspresyvos ir mažiau verbalios, nei suaugusiųjų. „Vaikai ir paaugliai turi natūralų impulsą dramatiuoti, kuris padeda atrasti ir sutalpinti jų kūrybišką formą, iškeliant turinius iš neigimų ir kompulsijų šešėlio į priėmimo ir transformacijos šviesą“ (Weber & Haen, 2005, p. xxiv). Weber ir Haen (2005) pristato teoriją ir tyrimais grįstą platų prevencinį, diagnostinį bei klinikinį dramos terapijos panaudojimą, patvirtinant dramos terapijos dualią prigimtį – kaip meno formos ir kaip psichologinio gydymo mokslinės formos. Jie tyrinėjo dramos terapijos poveikį krizių intervencijai, vystymosi transformacijoms, taikant tiek individualiai, tiek grupėse, šeimoje ar net bendruomenėse. Dramos terapija plačiai taikoma įvairioms diagnostinėms būklėms ir jų gydymui – selektyviam mutizmui, liudijant smurtą ir terorizavimą artimoje aplinkoje, seksualinę prievartą, nepriežiūrą ir netektį, emocinį sutrikimą ir psichines ligas, padidintą seksualinį ir agresyvų elgesį, obsesinį-kompulsinį sutrikimą ir dėmesio deficito sutrikimą. Gydymas dramos terapijos priemonėmis gali trukti trumpai, vidutiniškai ir ilgalaikiai. Pasak autorių, vaikai ir paaugliai yra labai lankstūs ir adaptyvūs ir, jei teisingai taikyti tinkamus neutralizuojančius metodus, jie pakelia, ištvėria ir įveikia savas traumas. Yra aiškių įrodymų, kad vaikams, susidūrusiems su potencialiai traumatizuojančia patirtimi, kuriems taikyta dramos terapija, niekada taip ir neišsivystė potrauminių streso simptomų, nes randasi balansas – destrukcijos ciklus seka ir keičia kūrybiniai ciklai (Weber & Haen, 2005). Vaikams ir paaugliams, kurie tam tikru būdu kažkada buvo sužaloti, reikia išraiškos būdų ir validacijos, ir, taikant terapines dramos/teatro priemones - žaidimą, vaidmenų žaidimą ir istorijas – naudojant jas tikslingai, planuotai, pasiekiamas intrapsichinis, tarpasmeninis ir elgesio pokytis (Weber & Haen, 2005). Labai svarbu visada prisiminti, kad žaidimas pats iš savęs yra terapiškas. Žaisdami vaikai vystosi emocionaliai ir kognityviškai ir išlaiko savo psichinę sveikatą (Winnicott, 2005).



Paauglystė yra pokyčių, augimo ir rizikos laikas. Su kiekvienu brendimo poslinkiu ar naujumu, dažnai siejama ir baimė. Šios vystymosi stadijos šerdimi laikomas reikšmės apie santykių svarbą pokytis. (Jennings & Holmwood, 2017; Scharf & Mayselless, 2007). Ideali šios vystymosi stadijos pabaiga yra ne priklausomybė, bet tarpusavyje susiję santykiai- balansas tarp įsitraukimo ir autonomijos – „kuo saugiau susiję mes esame, tuo kitokie ir skirtingi mes galime būti“ (Jennings ir Holmwood, 2017, p. 219). Nežiūrint to, kad paaugliai yra alkani santykių su bendraamžiais, jie dažnai bijo siekti ryšio ir neretai jaučia konfliktuojančius jausmus dėl atsitraukimo nuo tėvų. Daugelis sustingsta ir izoliuojasi į vienatvę, kiti tuo tarpu nerimastingai prisiriša prie bet ko, kas yra arti aplink ir išveikinėja tam, kad palaikyti tas sąjungas. Dirbdami su klientais paaugliais, dramos terapeutai gali tarnauti kaip „mobili socialinių santykių laboratorija“ (Klin & Jones, 2007, p.16), siūlydama galimybes išorinės dramatinės realybės rėmuose tyrinėti, rekonstruoti ir perdarinėti santykius.

Dramos terapija gerai integruoja prisirišimo teorijos informaciją, dirbant su paauglių *prisiderinimu, savireguliacija, pozityviomis emocijomis, priklausymo nuo Aš-būsenos (state dependence) ir naratyvu*. Prisiderinimas yra gebėjimas „perskaityti“ vienas kito užuominas teisingai, suvokti vienas kito poreikius ir sureaguoti atitinkamai (Jennings & Holmwood, 2017, p.220). Terapinis prisiderinimas, nors ir savo natūra būdamas labai kruopštus procesas, neturėtų tapti hiper intensyvus kliento sekimas, nes daugeliui paauglių tai būtų nepageidaujama ir įkyriu. Terapeuto dėmesingumas turėtų išlikti vidutiniško lygmens, kuris koreliuotų su saugaus prisirišimo modeliu. Dramos terapijoje vadovaujamais principu, kad yra buvimo kartu poreikis ir yra būtini atsiskyrimo momentai, todėl labai svarbu derinti šias dvi būsenas – bendrumo ir autonomijos (Jennings & Holmwood, 2017). Paaugliams pirmą kartą dalyvaujant sesijoje, reikia laiko įsivertinti situaciją, susiderinti su erdve ir terapeutu, prisitaikyti prie aplinkos ir sukaupti dėmesį, atidedant į šalį savo nuolatinius dėmesio dirgiklius, tam, kad pilnai dalyvauti kontakte su kitu asmeniu. Jiems reikia tam laiko. Kadangi jie dirba su savo tapatumo ir savojo Aš vaizdo paieškomis, dramos terapeutas palaiko paauglius jų svyravime tarp susijungimo ir atsiskyrimo (Jennings & Holmwood, 2017, p.221). Tam reikalingas terapeuto gebėjimas atskirti momentus, kada reikia įkūnyti ir atspindėti neramaus paauglio afektą, o kada naudinga nerezonuoti su jo stresu, išlikti stabilu, įsižeminusiu ir esančiu „čia ir dabar“. Tai reikštų ir aktyvų darbą koreguojant neišvengiamus momentus, kai prisiderinimas nevyksta. Taip galima sukurti saugumo santykiuose jausmą ir sustiprinti empatiškumą ryšyje su bendraamžiais ir globėjais (Beebe & Lachmann, 2014). Be to, kad terapeutas demonstruoja emocinį įsitraukimą, paauglio prisiderinimo procesui vykti svarbu ir

kurti aplinką, kuri suteikia galimybę paaugliams būti pilnai savimi toje erdvėje ir skatina klientų tyrinėjimą, kūrybą ir įsipareigojimą.

Gebėjimas savireguliuotis yra vienas iš svarbiausių faktorių, sąlygojančių pasiekimus, psichinę sveikatą ir socialinę sėkmę. Dramos terapeutas yra įgudęs ir naudoja daugybę bazinių prisiderinimo elementų, leidžiančių sukurti saugumą santykiuose: dialogišką apsikeitimą informacija veido mimikos, gestų, ritmo, taktilikos, kvėpavimo ir garsų pagalba, tokiu būdu aštrindamas ir didindamas balso ir kūno sąmoningumą ir kontrolę (Jennings & Holmwood, 2017, p.222). Dramos terapijoje šie metodai naudojami pirmoje – apšilimo ir paskutinėje – refleksijų sesijos dalyse, išsamiai mokant paauglius savireguliacijos strategijų, tam, kad jie gebėtų valdyti savo emocijas ir kūno sistemas ir didintų „tolerancijos langą“, kuris metaforiškai reiškia afekto kiekį, kurį paauglys gali toleruoti ir dar vis pilnai dalyvauti bei būti įsitraukęs (Mark-Goldstein & Siegel, 2013). Tokia somatosensorinė veikla kaip ėjimas, piešimas, darbas su smėliu ar moliu, balansavimas su kūnu, būgnų mušimas pirštais, žaidimai su kamuoliu, šokis, atsispaudimai nuo sienos, savimasažas, diafragminis kvėpavimas ir kitos sumodeliuoto ir pasikartojančio judesio formos prisideda prie savo būsenos reguliacijos įgūdžių lavinimo. Dar labai svarbu mokyti paauglius įsižeminimo ir relaksacijos, pabrėžiant jų poreikių individualumą, skatinant paauglius tyrinėti ir rasti būtent tik jam reikalingus, veikiančius ir naudingus atsipalaidavimo metodus (Jennings & Holmwood, 2017).

Saugiems ir pozityvaus prisirišimo santykiams vystytis šalia gebėjimo reguliuoti afektą dar labai svarbu ir pozityvių emocijų – džiaugsmo, juoko ir susidomėjimo – išskėlimas. Galėjimas prisiderinti prie ir padidinti pozityvias pasididžiavimo savimi, susižavėjimo, smalsumo, žaismingo kvailumo ir patrauklumo emocijas, dramos terapeuto ir paauglio santykį paverčia emociškai rezonuojančiu – apjungiančiu į bendrystę ir sustiprinančiu prisirišimą. Dramos terapija sukuria terpę darbui, kuriame paaugliai patiria džiaugsmą jau vien dėl to, kad jų vaidmuo pasikeičia – jie nebesijaučia pacientais, o tampa menininkais ir kūrėjais ir tokiu būdu randasi galimybė vaidinti rolę, atsitraukus nuo realybės - „tarsi aš ne aš“, tačiau neretai daug emocionaliai intymiau. (Jennings & Holmwood, 2017).

Be prisirišimo teorijos supratimo, kuri dramos terapeutui suteikia galimybę analizuoti, kaip asmuo būna santykyje su kitais, didelę reikšmę terapeuto sėkmingoms intervencijoms turi ir bendravimo stilių identifikavimas – koks jų kontekstas ir santykio būseną. Prisirišimo stilius ryškėja, kai, bendraujant su terapeutu ir kitais, aktyvuojasi prisirišimo sistema ir dažniausiai tai pasimato situacijose, kurios sukelia grėsmės pojūtį. Tokiais momentais elgesį sąlygoja vidiniai

darbiniai modeliai, kurie siejami su daugybinėmis Aš-būsenomis. Bromberg (2012) teigia, kad Aš būseną – savastis susideda iš daugelio dalių ir šios dalys arba Aš būsenos siejamos su vaidmenimis. Ši idėja ypatingai siejama su paaugliais, kurie savo raidos metu dar neintegruavo savo aiškios vaidmenų sistemos. Santykių metu jie dažnai juda iš vienos rolės į kitą, neretai to nesuvokdami, nesurišdami ir nekontroliuodami. Tai gali reikšti, kad paklausus paauglio, kaip jis jautėsi emociškai intensyviu momentu sesijoje, kuri vyko prieš kelias dienas, jis gali neprisiminti, nes tik emociją, kurią jis jaučia esamuoju laiku, paauglys gali nupasakoti (Jennings & Holmwood, 2017, p. 225). Todėl manoma, kad atmintis priklauso nuo Aš būsenos, kurioje paauglys yra dabar ir atsiradimas toje pačioje būsenoje, kurioje jis buvo tam tikro įvykio metu gali pažadinti atmintį ir sukelti prisiminimus. Dramos terapija sukuria saugų būdą prikviešti emocijas į dabartį. Kai paauglys sukuria sceną, prisimenant, atkartojant vaidinime realias gyvenimo situacijas, jis patiria panašų fiziologinį efektą. Pasak Jennings ir Holmwood (2017), tai, kad klientas kuria vaidmenį ir tuo pačiu metu yra aktorius ir vaidinama asmenybė, jis tampa įgalus patirti jausmus ir juos reflektuoti. Atidžiai sekant emocijų pokyčius, vykstančius sesijų metu, ir su atsargiu smalsumu atkreipiant paauglio dėmesį į juos, dramos terapeutas gali paskatinti jų sąmoningumo prasiplėtimą. Aktyviai stebėdamas neverbalinius signalus ir prašydamas paauglio sugrįžti prie emocijos, kuri vaidinimo metu trumpam pasirodė ir vėl buvo nustumta/suvaldyta, dramos terapeutas palaipsniui plečia jo tolerancijos langą ir sąmoningumą, gebėjimą atpažinti, kokioje Aš būsenoje paauglys yra.

Yra dar vienas būdas įvertinti prisirišimo modelius – susikcentruoti į psichikos būseną, kurią galima stebėti sekant naratyvą – pasakojimo sklandumą ir rišlumą bei aiškinantis lingvistines gynybinių mechanizmų dezaktyvavimo arba hiperaktyvavimo reprezentacijas (Jennings & Holmwood, 2017, p. 226). Naratyvas arba pasakojimas apie save labai tiksliai apibūdina paauglį – jie linkę pasakoti istorijas ir perpasakoti įvykius. Jų istorijos, kaip ir vaikų, turi panašią kokybę – pasakodami paaugliai romantizuoja, pabrėžia įvykių dramatiškumą ar herojiškumą, tarsi persikelia į fantastinės realybės sritį. Dramos terapeuto viena iš užduočių yra stebėti paauglių naratyvo trūkumus ir, juos atspindinti, sukurti galimybę didesniai paauglio sąmoningumui bei nustatyti potencialias klinikinių intervencijų sritis. Skatindami ir padrašindami užbaigti nebaigtus sakinius bei mintis, tyrinėdami dėmesio nukrypimo momentus, įvesdami ir išvesdami paauglius iš fantastinės realybės dramos terapeutas gali gauti daug informacijos apie jų viltis ir norus, įprasminti ir suteikti aiškumo bei reikšmės jų šiuo raidos metu atrodančiam painiam gyvenimo patyrimui, padėti peržiūrėti jų internalizuotas žinutes apie tai, kaip veikia santykiai (Meldrum, 2012).

Paaugliai savo vystymosi raidos metu dažnai yra sumišę, šio etapo metu vykstantys pokyčiai yra psichinio, emocinio ir fizinio nestabilumo priežastys. Tokia paauglių būseną veda prie pasimetimo, kurio dažniausias atsakas yra netinkamas elgesys – išveikinėjimas (*acting out*). Dramos terapija gali būti prevencinė priemonė, kuri padėtų paaugliams tvarkytis su stipriomis emocijomis ir konfliktais, tam, kad apeiti ar perdaryti netinkamą elgesį, nes paaugliui suteikiama galimybė vaidinimo proceso metu iškrauti destruktivius impulsus (Jennings, 2010). Saugiame dramatinio vaidinimo kontekste, dramatos terapeuto globoje ir priežiūroje atsiranda paauglio dramatinės į išveikimą orientuotos kalbos rišlumas. Kaip teigia Jennings (2010), galingos visa užvaldančios emocijos, kurios yra išveikinėjimo priežastis, gauna galimybę išsiveržti, būti išvaidintos. Išreiškęs susikaupusias emocijas ir atskleidęs daugybinius savo sumišimo ir skausmo aspektus, paauglys patiria atsipalaidavimą ir katarsį. Šalia emocijų išraiškos svarbus yra ir emocinis susilaikymas, kuris suteikia paauglio ego jėgos ir vidinės kontrolės bei savireguliacijos.

Kai paauglys patiria atsipalaidavimą ir išmoksta meistriškai išreikšti ir sulaikyti emocijas, jis fiziškai yra pasiruošęs dar vienam savo raidos etapui – eksperimentavimui rolėmis. Dramos terapija suteikia galimybę, kurios labai reikia kiekvienam paaugliui – leidžia atsirinkti, bandyti, numatyti, peržiūrėti, atmesti ir išvystyti roles (Jennings, 2010). Įvairių vaidmenų tyrinėjimas praplečia sąmoningumą apie tai, kas paauglys yra, kas jis buvo ar kuo jis tampa – ryškina ir gilina jo tapatumo jausmą. Eksperimentavimo rolėmis draudimas, kuris yra žalinga reakcija į paauglystės sumišimą ir traumą ir kuris gali turėti neigiamų pasekmių vėlesniame gyvenime, dramatos terapijos intervencijų dėka yra neutralizuojamas (Jennings, 2010, p. 166). Kai paauglys gali išbandyti save skirtingose rolėse, jis susiduria su daugialype tapatumo prigimtimi ir žmogaus gebėjimu atnaujinti ir transformuoti savo buvimo ir veikimo žemėje būdus.

Skausmingas ir intensyvus susvetimėjimas, kurį neretai paaugliai patiria, sumažėja jiems intensyviai dalyvaujant didelio aktyvumo interaktyvioje grupėje. Nuo pat proceso tokioje grupėje pradžios ir per visą apjungiančių probleminių scenų vaidinimo eigą jie patiria bendrystę ir panašumo jausmą. Net jei scenos progresuoja nuo daugiau bendrų į specifiškesnes temas, nuo fantastinių iki konkrečių ir aktualių turinių, nuo grupės iki individo reikalų, universalumo ir pritaikomumo visiems jausmas išlieka (Jennings, 2010). Pasak knygos apie dramatos terapiją su vaikais ir paaugliais autorės Jennings (2010), dramatizuojamos individualių istorijų skirtingos aplinkybės tampa mažiau svarbios, negu jausmai, kuriuos jos sukelia, ir tie jausmai yra tokie, kurie kitiems grupės nariams irgi yra gerai pažįstami. Kai kas nors stebi kito patiriamus išbandymus ir pergales, ženkliai paryškėja jų empatija. Empatija, kuri yra didysis antidotas susvetimėjimui,

nuveda grupę į gilesnį susitelkimo ir intymumo lygmenį. „Dramos, kurios iškapstomos iš mūsų gyvenimo kelionių atminimų, dramos terapijos sesijose, primena tiek klientams, tiek ir terapeutui apie mūsų bendrą paveldą ir žmogiškumą. Kai kurie gyvenimo keliai yra lengvai praeinami, o kiti – ypač dažnai patiriami paauglystėje - yra audringi ir reikalaujantys paramos ir palaikymo. Paauglių dramos sukelia empatiją ir, nežiūrint to, kad dramos terapijos metu jos gali būti išnarpliojamos, suvaldomos ir išgydomos, jos vis viena yra neretai traumatizuojanti gyvenimo kelionės etapo dalis“ (Jennings, 2010, p. 167).

## **2. TYRIMO METODOLOGIJA**

### **2.1. Teorinis tyrimo pagrindimas**

#### **2.1.1. Kokybinė tyrimo strategija**

Kokybiniai tyrimai yra turtingi ir įdomūs įvairiais aspektais, jie apibūdina tikrąjį pasaulį, leidžia būti įvairialypiškumui, netvarkai ir prieštaravimams, drauge įprasminant esmę (Braun & Clarke, 2013).

Atliekant tyrimą buvo pritaikyta kokybinė tyrimo strategija. Kokybinio metodo pasirinkimą nulėmė jo teikiamos galimybės – domėtis ir nagrinėti prasmę, pastebėti tikrąjį gyvenimą ir jį interpretuoti, suvokti realybės chaotiškumą bei ieškoti priemonių matomoms prieštaroms įveikti. Kokybinis tyrimas tinkamas analizuoti socialinių, psichologinių aspektų fiksavimą pasaulyje, suprasti problemas bei jų ypatumus. Kokybiniai tyrimai nepateikia vieno atsakymo, skiria didelį dėmesį kontekstui, atidžiai, tiksliai surinktiems kokybiniais duomenims, kurie atskleidžia patirtis, nuomones, procesus bei prasmes. Kokybiniam tyrime atsisakoma nuomonės, kad egzistuoja tik viena realybės versija – yra daugybė versijų ir jos glaudžiai susiję su kontekstu, kuriame kyla. Kokybinio tyrimo tyrėjas vertina subjektyvumą ir reflektyvumą (Braun & Clarke, 2013). Subjektyvumas – savo patirties, žmogiškosios išminties įdarbinimas – padaro tyrimą gyvesnį, jautrų, unikalų, įtraukiantį, mokantį bei suteikiantį naudos kitiems. Kokybinis tyrimas yra kryptingas, bet labai lankstus bei holistinis. Metodas idealiai tinkamas mažų imčių duomenų analizei bei tuomet, kai siekiama atkreipti dėmesį į mažai nagrinėtus fenomenus.

Kokybinis tyrimas yra patyriminis – pasakojantis apie tai, „kaip tai yra“: kaip pasaulis patiriamas, suprantamas, matomas tyrimo dalyviui. Kalba suprantama kaip langas į žmogaus vidinį pasaulį (Braun & Clarke, 2013). Kokybinis tyrimas yra lankstus, organiškasis, su atvira pabaiga, todėl tyrimo eigoje lengva integruoti naujas idėjas. Kokybinio tyrimo metodo panaudojimas leidžia įsigilinti į subjektyvius tyrimo dalyvių - šiuo atveju paauglių – požiūrius, perspektyvas bei išgyvenimus, stengiantis suprasti jų patyrimo reikšmę ir prasmę, priežastinius ryšius, atskleisti unikalias patirtis, eiti gilyn į fenomeną.

Atliekant kokybinį tyrimą, tyrėjui yra būtinas kokybinis – strateginis mąstymas, siekiant suprasti, o ne įrodyti, tyrinėjant reikšmes ir kaip jos kuriamos. Tyrėjas prisiima atsakomybę už savo darbą ir tai yra jo sąmoningumo išraiška.

### **2.1.2. Kokybinio tyrimo patikimumas**

Tam, kad kokybiniai tyrėjai būtų priimami, kaip patikimi, ir kad skaitytojas galėtų nustatyti, jog visas tyrimo procesas yra patikimas, tyrėjai turi išsamiai atskleisti, duomenų analizės procesą: tai daroma tiksliai, nuosekliai ir išsamiai įrašinėjant duomenis, sisteminant ir detaliam atskleidžiant analizės metodus. Patikimumas yra vienas iš tų būdų, kuris padėtų tyrėjui patikinti patį save ir skaitytoją, kad jo tyrimo rezultatai yra verti dėmesio. Lincoln ir Guba (1985), patobulino patikimumo konceptą, įvedant tikėtimumo, perkeliamumo, pasikliovimo bei patvirtinamumo kriterijus (Nowel et al., 2017).

Tyrimo tikėtimumą nulemia tai, kad kiti panašaus lauko tyrėjai ar skaitytojai, susidūrę su aprašytu patyrimu, jį atpažįsta. Yra kelios technikos, kurios padeda gilinti šį patikimumo kriterijų – tai yra ilgas įsitraukimas renkant duomenis, atkaklus stebėjimas, duomenų surinkimo trianguliacija: kitokių – papildomų duomenų rinkinių, metodų teorijų ar tyrėjų įtraukimas, siekiant padidinti tyrinėjamos temos tikėtimumą. Bendradarbiavimas ir tyrimo duomenų reflektavimas su kolegomis tam, kad gauti tyrimo proceso patikrinimą iš išorės, yra gera tikėtimumo tikrinimo priemonė. Dar viena priemonė yra rezultatų ir interpretacijų aptarimas su dalyviais (Nowel et al., 2017). Šiame tyrime tikėtimumas buvo užtikrintas: tyrėja, kaip dramos terapijos praktikantė, pati vedama dramos terapijos sesijas, rinkdama bei analizuodama duomenis buvo pilnai įsitraukusi bei ilgai ir atkakliai stebėjo visą procesą. Tartasi su dramos terapijos praktikos vadove, sistemingai konsultuotasi su tiriamojo darbo vadove bei pastoviai supervizuotasi su konsultante, kokybinių tyrimų metodologijos dėstytoja duomenų rinkimo bei nagrinėjimo metu.

Perkeliamumas. Kokybinuose tyrimuose tyrėjas nežino visų situacijų, kur bus poreikis perkelti jo tyrimo rezultatus, tačiau jis turi prisiimti atsakomybę išsamiai viską aprašyti. Tokiu atveju tie, kas nori pakartoti panašų tyrimą ar pasinaudoti duomenimis, galėtų spręsti apie tyrimo perkeliamumą. Šiame tyrime perkeliamumui užtikrinti pateikiami išsamūs duomenys apie tyrimo objektą, subjektus, bei detaliam aprašyta tyrimo duomenų rinkimo ir analizės metodologija, vadovautasi tyrimo metodo nurodymais.

Tam, kad išpildyti pasiklovimo tyrimu kriterijų, tyrėjai turi užtikrinti, kad procesas yra logiškas, nesunkiai atsekamas ir aiškiai dokumentuojamas. Kai skaitytojai geba tyrinėti tyrimo procesą, jiems lengviau yra spręsti apie galimybę juo pasikliauti. Jei kitas tyrėjas, pasinaudojęs tais pačiais duomenimis, situacija ir perspektyva, prieitų panašių, palygintinų, bet tikrai ne prieštarinų išvadų, kaip ir tikrasis tyrėjas, tai tyrimas galėtų būti laikomas pasikliautinu (Nowel et al., 2017). Šiame tyrime saugoti tyrimo metu surinkti ir generuoti duomenys bei tyrėjos refleksijos, pateikiamas aiškus, atsekamas ir dokumentuotas tyrimo procesas. Auditavimu galima būtų laikyti sistemingą darbo vadovės bei konsultantės tyrimo proceso inspektavimą ir pasirinkimų logikos bei duomenų analizės nuoseklumo tikrinimą.

Ketvirtasis patikimumo kriterijus – patvirtinamumas. Jis pasiekiamas, kai užtikrinama, kad tyrėjo interpretacijos ir rezultatai nėra tik vaizduotės rezultatas, o aiškiai susiję ir remiasi tyrimo duomenimis. Taip pat reikalaujama įrodyti, kokios buvo pasirinktų tyrimo teorinių, metodologinių, analitinių kriterijų priežastys bei kuo remiantis buvo interpretuojama ir prieinama prie tokių išvadų. Jis pasiekiamas, kai užtikrinami tikėtumas, perkeliamumas ir pasiklovimas. Patvirtinamumas šiame tyrime užtikrinamas išpildžius ankstesnius tris kriterijus, bei aprašant prieš tai išvardytų pasirinkimų priežastis, kad skaitytojai galėtų suprasti, kaip ir kuo remiantis buvo gauti tyrimo rezultatai bei formuluojamos išvados.

Darbe labai svarbus tyrėjo refleksyvumas – skatinama išlaikyti asmeninį kritinį požiūrį į tyrimo procesą. Tam padėtų refleksijų užrašai apie kasdieninę tyrimo dokumentavimo logistiką, metodinius pasirinkimus, asmenines refleksijas tyrimo metu, atspindinčias tyrėjo jausmus, dėmesio centrus ir įžvalgas apie save bei kitus. (Nowel et al., 2017). Savirefleksijai užtikrinti visų šio tyrimo proceso etapų metu pildytas tyrėjos refleksijų dienoraštis. Duomenų analizės procese kilę klausimai buvo sprendžiami konsultacijose su darbo vadove ir supervizijose su kokybinių tyrimų konsultante.

### **2.1.3. Tyrimo metodas – teminė analizė**

Kaip teigia Braun ir Clark (2006), kokybiniai tyrimai yra neįtikėtinai įvairūs, sudėtingi ir niuansuoti, o teminė analizė turėtų būti laikoma pagrindiniu kokybinės analizės metodu. Teminė analizė – tai duomenų analizės metodas, skirtas nustatyti su tyrimo klausimu susijusias duomenyse esančias temas ir prasmių konstruktus (Braun & Clarke, 2013). Vienas iš teminės analizės privalumų yra jos lankstumas – kadangi teorinis metodo pagrindas suteikia daug laisvės, tai leidžia



surinkti bei analizuoti daug turtingų ir detalių, tačiau sudėtingų duomenų ir/arba pasiūlyti „prisotintą“ surinktų duomenų aprašymą (Braun & Clarke, 2006). Kitas aspektas – prieinamumas. Teminė analizė tuo pačiu yra palyginti nesudėtingas metodas dar nedaug patyrusiems kokybinių tyrimų tyrėjams. Rezultatai lengvai suprantami ir prieinami didelei išsilavinusių žmonių grupei. Aprašant duomenų rinkinius teminės analizės būdu patogiu išryškinti panašumus ir skirtingumus, generuoti nenumatytas išvalgas bei panaudoti socialines bei psichologinės duomenų interpretacijas. Dar vienas teminės analizės metodo privalumas – aiškumas: teminė analizė atliekama vadovaujantis Braun ir Clarke (2006) aiškiai apibrėžtais žingsniais, kodavimo technikomis ir kokybinių duomenų analizavimo sistema.

Dėl minėtų metodo savybių šio darbo surinktų duomenų analizei ir pasirinkau teminę analizę – lankstų, leidžiantį atskleisti, struktūruoti tyrimo medžiagą bei ją aprašyti, interpretuoti bei išryškinti fenomeno ypatingus aspektus, būdą. Būtent interpretacinės paradigmos pozicija ir teiginiai, kad realybė yra subjektyvi, tad jos pažinimas tai pat yra subjektyvus bei realybė yra ir kintanti – nėra vienos tiesos, nėra vieno teisingo būdo ją pažinti, greičiau daugybė skirtingų interpretacijų, paskatino mane laikytis šių prielaidų, analizuojant paauglių patyrimą dramos terapijoje. Šiame tyrime, vadovaujantis interpretacine paradigma stengiamasi ne tik apibūdinti, bet ir pateikti gilesnį fenomeno - paauglių tarpasmeninių santykių patyrimo dramos terapijos metu – supratimą ir jo kompleksškumą unikaliame Covid-19 pandemijos kontekste. Vadovaujamasi nuostata, kad kiekvienas tyrimo dalyvis – paauglys - patyrimą suvokia asmeniškai – per savo perspektyvą, tiek, kiek įgalina jį tai daryti jo kontekstas, o tyrėjas subjektyviai tai interpretuoja. Ši interpretacija tampa atskaitos tašku analizuojant duomenis.

Interpretacinę paradigmą aiškinančioje metodologijoje dėmesys kreipiamas į reiškinio supratimą, naudojamas induktyvus priėjimas prie duomenų. Teminė analizė gali būti paremta indukciniu arba deduciniu metodologiniu požiūriu, tačiau šis darbas analizuotas naudojantis indukcinės teminės analizės metodu, nes jis dera su anksčiau aprašyta pasirinkta interpretacine paradigma ir įgalina tyrėją praplėsti jau egzistuojančias teorines nuostatas (Braun & Clarke, 2013). Naudojant indukcinę strategiją surenkama daug įvairių tyrimo duomenų. Kodai ir temos išskyla ir išgryninamos konceptualiai analizuojant duomenis – tyrimo dalyvių interviu ir refleksijas.

## 2.2. Tyrimo dalyviai

### 2.2.1. Tyrimo lauko kontekstas

Socialinių pokyčių kontekstas: izoliacijos dėl Covid – 19 pandemijos karantino metu socialinės-ekonominės permainos stipriai pakeitė paauglių normalios raidos tėkmę – nebeliko galimybės ieškoti savojo tapatumo, kuriam būtina būti sociume/grupėje, sumažėjo saviraiška ir galimybė mokytis bendrauti, tarpasmeniniai santykiai tapo stipriai apriboti, dėl to neišvengiamai buvo veikiamos emocijos, radosi atskirtumo, vienišumo jausmai, stiprėjo gynybinės reakcijos, ypač emocinis „nusijautrinimas“, atitolo būtinos paauglių raidos etapo – atsiskyrimo nuo tėvų/šeimoms galimybė. Todėl, remiantis teorine darbo dalimi, galima teigti, kad paauglių raida buvo pristabdyta ir tam, kad ji vėl kokybiškai galėtų vykti, reikalingos intervencijos. Viena iš tokių poveikio priemonių yra dramos terapija, kuri sudaro sąlygas paaugliui būti šiuo atveju bendraamžių grupėje, suvokti savo vietą grupėje ir skirti laiko sau, giliau pažvelgti į save ir kitus, bendrauti, rodyti savas emocijas, reflektuoti ir reaguoti į kitų jausmus, saugiai tyrinėti ir atrasti svarbių dalykų apie save ir bendraamžius, įgalinant kūną, vaizduotę, kūrybiškumą, spontaniškumą.

Praktiškai patirtas kontekstas: vienos iš Vilniaus gimnazijų, kurioje atliktas tyrimas, mokytoja, antros gimnazijos klasės auklėtoja, 2021 m. rugsėjo mėnesio pirmomis dienomis, pasikvietė mane, kaip geštaltingą terapiją praktikuojančią konsultantę, su prašymu padėti jos auklėjamiems vaikams - tuo metu 15-16 metų paaugliams – atsakyti į jiems rūpimus klausimus. Susitikimo priežastį, klasės, mokyklos ir esamos padėties bei poreikio kontekstą klasės auklėtoja nupasakojo taip: į šią Vilniaus mokyklą mokiniai susirenka iš įvairių Vilniaus progimnazijų, kurie kartais klasėje nepažįsta nė vieno būsimo devintoko. Praeitais (2020 – 2021) mokslo metais, dėl Covid – 19 pandemijos, šie mokiniai nuo pat mokslo metų pradžios mokėsi pagal mišraus mokymosi modelį: vieną savaitę pamokos vykdavo gyvai, o kitą savaitę – nuotoliniu būdu. Ir dėl šios priežasties per porą mišraus mokymosi mėnesių jie neturėjo „gyvo“ bendravimo ir galimybės vienas kito geriau pažinti ar susidraugauti. Mokytojos stebima tendencija, kad bendravo per pertraukas tik tie, kurie vienas kitą pažinojo iš ankstesnės mokyklos. 2020 m. lapkričio mėnesio pradžioje, paskelbus karantiną Lietuvoje, visos mokyklos perėjo į nuotolinį ugdymą, taigi paaugliai, kurie atėjo į naujas mokyklas į devintą arba pirmą gimnazijos klases, neteko galimybės susipažinti. Pasak klasės auklėtojos, paaugliai mokslo metų pradžioje buvo nedrąsūs, nelinkę bendrauti. Pertraukų metu visi „sulįsdavo“ į savo telefonus, tarsi norėdami turėti priedangą ar

išvengti realaus bendravimo. Mokinių įsitempimą, stresą ir uždarumą lėmė ir tai, kad viskas mokykloje buvo nauja: tiek mokiniai, tiek mokytojai ir jų reikalavimai, tiek patalpos. Pasak mokytojos, po karantino mokiniai į mokyklą grįžo nenoriai. Jiems visiškai nepatiko būti gyvame pokalbyje nei su klasės draugu, nei su mokytojais. Tarpasmeninių santykių beveik nebuvo. Šiais mokslo metais, atsiradus galimybei vėl dirbti "gyvai", pasak pilotiniame tyrime dalyvavusios mokytojos, didelio noro bendrauti paaugliai taip pat nerodė. Tad galima daryti prielaidą, kad paaugliai pandemijos eigoje naujoje mokykloje susiduria su sunkumais, susijusiais su emocijomis, bendravimu, savęs pažinimu bei, žinoma, mokslu. Kaip teigia mokytoja, nuotolinis bendravimas apsiribodavo iškilusių mokymosi sunkumų aptarimu bei mokytojų vertinimo kriterijų aiškinimusi. Po pokalbių su paaugliais aiškėjo, kad dabar, mokantis kontaktiniu būdu, tapo svarbūs ir kiti dalykai – bendra klasės veikla, tarpusavio santykiai, gebėjimas bendrauti, pagalba kitam, emocinis mikroklimatas. Klasės auklėtoja teigė, kad visiškai nepažįstanti savo auklėtinių ir jie patys vienas kito nepažįsta, todėl labai padėtų kokia nors veikla, skirta „sudraugavimui, sutelkimui, atsivėrimo bei pasitikėjimo vienas kitu, saugumo didinimui“.

Visas šis aprašytas kontekstas, trys susitikimai su paaugliais bendraujant jiems aktualiomis temomis ir klasės auklėtojos prašymas „padėti sudraugauti“ tapo pagrindu manyti, kad yra geros objektyvios ir subjektyvios priežastys, kodėl ši Vilniaus gimnazija tinka pasirinktos mokslinės problemos - atskleisti vyresniųjų paauglių tarpasmeninių sąveikų proceso patyrimą Covid-19 pandemijos kontekste dramos terapijos užsiėmimų metu – tyrimui. Pokalbiai su antros gimnazijos klasės paaugliais atskleidė, kad jie puikiai geba įvardinti juos neraminančias problemas bei analizuoti jų priežastis, ieškoti joms sprendimų, ir tai buvo pagrindas manyti, kad jie galėtų būti tinkami dalyvauti dramos terapijos grupėje ir reflektuoti savo patyrimą.

Dramos terapijos grupės ir sesijų organizavimas: iš 28 klasės mokinių, su kuriais bendravome pirmų trijų susitikimų-pokalbių metu, 25 paaugliai pareiškė norą dalyvauti dramos terapijos susitikimuose. Dramos terapijos sesijos vyko nuo 2021 metų spalio mėnesio pradžios iki gruodžio mėnesio pabaigos. Viso 12 dramos terapijos susitikimų. Sesijų trukmė - 120 minučių be pertraukos. Darbui mokyklos administracija skyrė aktų salę. Įrankiai/instrumentas – dramos terapijos metodika, sesijos susidedančios iš apšilimo pratimų, pagrindinės-intervencinės dalies bei pabaigos refleksijų. Darbas vyko individualiai, porose, triadose ar didesnėse grupėse, priklausomai nuo suformuluotų užduočių.

12 dramos terapijos sesijų susidėjo iš dviejų etapų: pirmieji 4 susitikimai, kuriuose dalyvavo 23-26 paaugliai, buvo skirti dramos terapijos tiriamojo konteksto diagnostikai ir analizei

bei patikslinto sekančio etapo sesijų metodikos plano sudarymui. Tam buvo pasitelktas Pilotinis tyrimas, kurio metu struktūruoto interviu pagalba buvo paklausinėti du žmonės - vienas paauglys ir klasės auklėtoja. Pirmojo dramos terapijos etapo bei pilotinio tyrimo tikslas – dviem pjūviais tyrinėti tarpasmeninių sąveikų proceso patyrimą Covid-19 pandemijos kontekste: a) mokinio (vyresniojo paauglio) tarpasmeninių sąveikų proceso patyrimą Covid-19 pandemijos kontekste priverstinės izoliacijos bei nuotolinio mokymosi metu bei b) klasės auklėtojos patyrimą – kaip ji reflektuoja šį etapą, kalbant apie savo auklėtinių pandemijos bei nuotolinio mokymosi patyrimą. Remiantis pusiau struktūruoto interviu metu surinktais duomenimis bei interviu kodavimu buvo atlikta teminė analizė ir sudarytas patikslintas likusių 8 dramos terapijos sesijų planas. Antrasis etapas – likę 8 susitikimai vyko pagal patikslintą metodinį planą ir adaptuotus tikslus, kurie buvo naudojami magistrinio darbo temai – „Tarpasmeninių sąveikų procesai dramos terapijos grupėje antraisiais Covid-19 pandemijos metais: vyresniųjų paauglių patyrimo teminė analizė“ tyrinėti. Į susitikimus buvo atrinkta mažesnė savanorių paauglių grupė – 18 įsipareigojusių aktyviai dalyvauti visuose likusiuose susitikimuose.

### **2.2.2. Tyrimo dalyvių atranka, imtis ir charakteristika**

Po 12 dramos terapijos sesijų buvo renkama savanorių paauglių grupė, norinti ir sutinkanti dalyvauti tyrime bei pasidalinti savo mintimis apie dramos terapijos patyrimą. Apsilankyta mokykloje ir pasiūlytas nestruktūruoto interviu duomenų surinkimo būdas, tačiau tik 2 paaugliai sutiko kalbėtis. Teko ieškoti kito duomenų surinkimo metodo, nes tokia imtis tyrimui per maža. Pasiūlius refleksijos metodą pagal pateiktus klausimus, 10 paauglių noriai sutiko bendradarbiauti aprašant savo dramos terapijos patyrimą ir netgi įprasminant jį savo piešiniais. Kadangi kokybiniuose tyrimuose svarbu duomenų prisotinimas, o ne reprezentatyvumas, tokia imtis pasirodė tinkama. Remiantis surinktais duomenimis bei refleksijų kodavimu atlikta Teminė analizė.

Iš viso tyrime – pilotiniame bei pagrindiniame - dalyvavo dvylika žmonių. Pilotiniame tyrime interviu pagalba duomenys buvo surinkti iš 2 žmonių – mokinio ir mokytojos, o pagrindinio tyrimo duomenys buvo surinkti refleksijų pagalba iš 10 šešiolikmečių dramos terapijos grupėje dalyvavusių paauglių – trijų vaikinių ir septynių merginų.

1 lentelė. Tyrimo dalyvių demografinė informacija (tyrimo dalyvių vardai pakeisti)

Eil. Nr.	Vardas	Amžius	Lytis
Tyrimo dalyviai, dalyvavę pilotiniame tyrime			
1.	Ona	54	Moteris
2.	Zigmas	16	Vyras
Tyrimo dalyviai			
1.	Mindaugas	16	Vyras
2.	Audrius	16	Vyras
3.	Antanas	16	Vyras
4.	Rasa	16	Moteris
5.	Rūta	16	Moteris
6.	Marija	16	Moteris
7.	Aleksandra	16	Moteris
8.	Vera	16	Moteris
9.	Inga	16	Moteris
10.	Kristina	16	Moteris

## 2.3. Duomenų rinkimas

### 2.3.1. Pusiau struktūruoti interviu ir refleksijos

Pilotinio tyrimo duomenys rinkti kokybinio pusiau struktūruoto interviu būdu. Kokybinis interviu – tai profesionalus dviejų žmonių pokalbis, kurio tikslas – atvirų klausimų pagalba išgirsti tyrimo dalyvio pasakojimą, patirtis, perspektyvą ir užfiksuoti jų kalbą, idėjas, išsireiškimus tyrėjo numatyta tema. Pusiau struktūruoto interviu metodas – tai tarpinis tarp nestruktūruoto interviu, kuriame vadovaujamas tik bendra pokalbio tema, ir struktūruoto, kai užduodami vienodi iš anksto parengti klausimai. Šis metodas tinkamas gilintis į tyrimo dalyvių patirčių individualumą, suteikiant galimybę iškelti naujas problemas, kurios neiškilo klausimuose ar leisti mažiau reflektuoti tomis temomis, kurios dalyviui neaktualios, tuo pačiu metu išlaikant bendras interviu gaires. Pasak Braun ir Clarke (2013), renkant duomenis pusiau struktūruoto interviu būdu nėra būtina laikytis tikslių klausimų formuluočių ar klausimų sekos, taip lengviau bei lanksčiau prisitaikant prie pašnekovo ar interviu eigos, todėl jis labai tiko pasirinktų skirtingo amžiaus ir socialinių reprezentacijų tyrimo dalyvių kalbinimui. Interviu duomenys yra prisotinti asmeniškumo ir labai tinka mažų imčių tyrimams, kas ir buvo numatyta pilotinio tyrimo atveju. Pusiau struktūruotame interviu buvo užduoti 7 atviri klausimai klasės auklėtojais ir 11 atvirų klausimų paaugliams (Priedas Nr. 1 Interviu klausimai pilotiniam tyrimui).

Tyrimo duomenims rinkti, pasirinktas refleksijos raštu pagal pateiktus 17 atvirų klausimų metodas (Priedas Nr. 2. Klausimai refleksijoms). Refleksijų būdu surinktus tyrimo duomenis praplėtė ir praturtino tyrimo dalyvių piešiniai bei laišakai.

### **2.3.2. Tyrimo eiga**

Su sutikusiais dalyvauti pilotiniame tyrime žmonėmis buvo suderintas jiems tinkamas interviu laikas. Su mokiniu bendravau pirmiausia. Interviu vyko Zoom platformoje 2021 m. lapkričio mėnesio pradžioje ir trūko 50 minučių. Su klasės auklėtoja susitikome lapkričio mėnesio pabaigoje mokykloje ir kalbėjomės 63 minutes. Prieš atliekant interviu tyrimo dalyvius informavau apie pilotinio tyrimo atlikimo tyrimo tikslą, kontekstą, įsipareigojau laikytis konfidencialumo bei anonimiškumo, patikinau apie duomenų apsaugą, galimybę jiems nutraukti dalyvavimą tyrime bet kuriuo tyrimo etapu. Tikėtina interviu trukmė buvo aptarta iš anksto. Pilotinio tyrimo dalyvių žodžiu buvo prašoma leisti interviu pokalbį įrašyti telefone instaliuota įrašymo programėle „iTalk“, sutikimas įrašytas. Iš paauglio bei vieno iš jo tėvų gautas rašytinis sutikimas dalyvauti tyrime (Priedas Nr. 3. Tyrimo dalyvio sutikimo forma). Tyrimo interviu metu vadovavausi prieš tai aprašytais pusiau struktūruoto interviu principais ir pateiktais klausimais. Įrašo perklausymas leido įdėmiau įsijausti į interviu turinį, kitaip išgirsti balso intonacijų pokytį, pauzes ir tai suteikė papildomos informacijos duomenims.

Kvietimą pagrindinio tyrimo refleksijos formos užpildymui su klausimais dešimčiai tyrimo dalyvių – paauglių – elektroniniu būdu išsiunčiau 2022 metų sausio mėnesio pradžioje, pasibaigus dramos terapijos sesijoms. Prieš tai apsilankiau mokykloje ir sutikusią dalyvauti paauglių grupei papasakojau žodžiu, ko iš jų tikiuosi, skatindama jų drąsą, atvirumą, siekdama, kad jie patys iškeltų papildomas temas, kurių, galbūt, refleksijų klausimuose nenumačiau, ir pasinaudotų galimybe papasakoti apie jiems asmeniškai rūpimus patyrimo aspektus, emocijas bei užduoti rūpimus spontaniškai iškilsiančius klausimus ar aprašyti sau svarbius prisiminimus. Kvietime-laiške Word dokumento formate aprašiau tyrimo tikslą, sąlygas ir pakviečiau reflektuoti, pasidalinti savo dramos terapijos patyrimu, mintimis bei jausmais, atsakant į 17 iš anksto kruopščiai apgalvotų atvirų klausimų (Priedas Nr. 2). Kartu išsiunčiau tyrimo dalyvio sutikimo formą su savo parašu, kurią turėjo pasirašyti pats tyrime dalyvaujantis paauglys bei vienas iš globėjų (Priedas Nr. 3). Atsakymus iš visų paauglių surinkau vasario mėnesio viduryje.

Viso tyrimo metu stengiausi apsaugoti tyrimo dalyvius nuo bet kokios žalos, išsaugant tyrimo dalyvių psichologinę gerovę ir orumą, skatinant laisvai reikšti savo mintis ir pasitikėti mūsų santykio konfidencialumu, nes tai buvo pirmas kartas, kad buvome tarsi tik dviese – aš ir tyrimo dalyvis – tai nauja, bet tuo pačiu ir saugiau, nei atvirauti grupėje bendraamžių.

Nors rašytinės paauglių refleksijos pagal pateiktus klausimus gali pasirodyti mažiau tarpasmeninį santykį atspindintis, ne toks spontaniškas ir gilus bei kontroliuojamas duomenų rinkimo būdas, tačiau jis paaugliams pasirodė patogesnis ir saugesnis. Manau, kad didelis refleksijų privalumas slypi tame, kad čia, kitaip nei interviu, tyrimo dalyviai nebūtinai turi stengtis išlikti mandagūs ir, būdami saugiame atstume nuo tyrėjos, gali atviriau išreikšti nuomonę apie dramos terapijos sesijas. Galimybė būti savoje erdvėje, laisvė pasirinkti tinkamą refleksijoms laiką, kaip ir saugaus atstumo turėjimas, atliepia kelis svarbius paauglių poreikius – atsiskyrimą ir autonomiją. Taip jiems gali sektis aiškiau suvokti ir drąsiau teigti savo nuomonę, reflektuoti tikruosius jausmus. Be to, refleksijose radosi galimybė surinkti paauglių piešinius, labai informatyviai, metaforiškai ir jautriai apibendrinančius ir atspindinčius jų dramos terapijos patyrimą ir visą tarpasmeninių patirčių kelią, ko interviu metu niekaip nepavyktų. Dar daugiau įsigilinti, papildyti, praplėsti ir kitokia šviesa nušviesti tyrimo dalyvių pasaulį ir jų patirtus jausmus bei praturtinti tyrimo duomenis padėjo dramos terapijos sesijų metu piešti tyrimo dalyvių individualūs ar bendri piešiniai, meno kūriniai, rašyti laišakai, bendro kolektyvinio darbo nuotraukos bei mano pačios refleksijos.

## 2.4. Duomenų analizė

Visi tyrimo duomenys, tiek gauti interviu metu, tiek ir surikti iš paauglių refleksijų, buvo analizuojami remiantis Braun ir Clarke (2006, 2013) indukcinės teminės analizės metodu. Duomenų analizę sudaro šeši žingsniai, kurie, seka vienas po kito pratęsiant ir papildant prieš tai esantį. Toliau pateikiami šie teminės duomenų analizės žingsniai:

1. *Susipažinimas su duomenimis*: Šiame duomenų analizės žingsnyje buvo perklausyti ir transkribuojami įrašyti interviu pokalbiai, išsaugant transkripcijas „Word“ dokumente. Dar kartą perklausant įrašų, transkripcijos buvo papildytos užčiuoptomis neverbalinės kalbos detalėmis – pauzėmis, atodūsiams, emocijų išraiškomis, nutylėtais, pabrėžtinai ištartais ar praleistais žodžiais. Šis procesas buvo lėtas ir suteikiantis galimybę labiau įsigilinti bei pasinerti į duomenis: daug

detales susipažinti su tyrimo dalyvių pateiktu turiniu, įsijausti į emocinę atmosferą. Transkripcijos peržiūros metu kilę mintys ir pastebėjimai buvo užrašomi elektroninio dokumento komentaruose.

Raštu siūstos paauglių dramos terapijos patyrimo refleksijos buvo skaitomos ir analizuojamos kelis kartus, pasitelkiant dramos terapijos vadovės/tyrėjos refleksijas ir tokiu būdu prisimenant būtent tą paauglį, kaip jis elgėsi dramos terapijos sesijų metu ir pasižymint pastabas ar svarbius darbui prisiminimų fragmentus elektroninio dokumento komentaruose.

2. *Kodų generavimas*: Tai antrasis indukcinės teminės analizės žingsnis, kurio metu buvo gilinamasi tiek į interviu, tiek ir į refleksijų tekstus su tikslu identifikuoti ir suprasti tekstų reikšmes, prasmes ir norėtą pašnekovų perteikti informaciją. Tekstai buvo skaitomi ir turiniui suteikiami perfrazavimai bei pavadinimai – kodai, atsižvelgiant ne tik į verbalinę informaciją/semantines reikšmes, bet kreipiant dėmesį ir į neverbalinį turinį, kuris padėjo išskirti latentines reikšmes. Koduojami buvo visi su tyrimo tema ir klausimais susiję bei nesusiję duomenys, stengiantis kuo tiksliau išlaikyti tyrimo dalyvio norėtą perteikti turinio esmę ir kontekstą. Kodavimo procesas vykdytas ir fiksuotas „Word“ dokumente. Jame sudarytos dvi (pilotinio tyrimo ir pagrindinio tyrimo tekstų kodai) trijų stulpelių lentelės: pirmame stulpelyje – transkribuoti interviu tekstai ir refleksijų tekstai, antrame – suformuluoti kodai, trečiame – pastabos ir išskirtos latentinės temos. Teksto dalys, kurioms, buvo priskiriami kodai, buvo atskiriamos pasviraisiais brūkšniais ir tarpais.

Vėliau, praėjus kiek laiko, kodai buvo vėl peržiūrėti ir kai kurie iš jų, radus tinkamesnę reikšmę, perkoduoti. Sukodavus 2 interviu ir 10 refleksijų, kodams buvo priskirti identifikaciniai numeriai, pavyzdžiui, A1 – Aisčio interviu pirmas kodas. Išskirti 195 pilotinio tyrimo dalyvių interviu kodai ir 366 pagrindinio tyrimo dalyvių refleksijų kodai. Iš viso išskirti 561 kodas. Kodų lentelės pateikiamos 4 Priede.

3. *Pradinių temų paieška ir generavimas*: Trečias žingsnis – atrasti bendrų pradinių temų sistemą, kuri atskleistų pašnekovų patyrimus būnant izoliacijoje ir patiriant nuotolinį mokymąsi pilotinio tyrimo atveju ir paauglių dramos terapijos patyrimą dalyvaujant 12-koje sesijų. Naudota Word dokumentų redagavimo programa skirstant bei žymint skirtingomis spalvomis kodus pagal jų prasmės panašumą. Grupuojant kodus į kategorijas ieškota bendros juos jungiančios prasmės, atkreipdama dėmesį į temos panašumus, minčių pasikartojimus, bendrai apčiuopiamas reikšmes. Taip buvo išskirtos kiekvieno tyrimo dalyvio interviu temos, kurios paskui buvo siejamos ir grupuojamos pagal bendrą prasmę, vėliau apibendrintoms temoms buvo suteikti pirminiai pavadinimai, išryškintos, detalizuotos bei išskirtos potemės. Visas temų gryninimo procesas buvo įtraukiantis bei nepaleidžiantis, temos ir potemės ne kartą buvo keičiamos, nes pagrindinio tyrimo



dalyvių imtis buvo pakankamai didelė, nuomonių skirtumai reikšmingi ir todėl tam tikrų duomenų struktūravimas buvo komplikuoatas. Atradus galutinę tenkinančią tiek pilotinio, tiek ir pagrindinio tyrimo temų struktūrą buvo parengtas pirminis pilotinio tyrimo 3 temų bei pagrindinio tyrimo 3 temų, apjungiančių daugumos tyrimuose dalyvavusių dalyvių patyrimus, sąrašas. Kiekvienai kodų grupei, atitinkančiai bendrą temą, buvo suteikti preliminarūs pavadinimai.

4. *Temų peržiūrėjimas*: Vertinant kodų turinio ir preliminarinių temų pavadinimų sąsajas, prasmingumą, homogeniškumą bei aiškumą, dar kelis kartus buvo grįžtama prie interviu ir refleksijų tekstų bei kodavimo peržiūros. Buvo siekiama įvertinti, ar tyrimo duomenys tiksliai reprezentuoja temas, ar šios neprieštaruoja viena kitai ir tuo pačiu ar jaučiamas aiškus skirtumas tarp temų. Dar svarbu buvo pamatuoti, ar kodai tiksliai reprezentuoja temas, o temos ar atsako į iškeltus tyrimo klausimus. Kai buvo identifikuoti kodai, kurie nepilnai atitiko jiems priskirtas temas, jie buvo perkeliama į kitą temą ar potemę. Kai kurie kodai tiko kelioms temoms. Svarstant apie temų kokybiškumą, svarbu buvo atsižvelgti į tai, ar tema savo pavadinimu apibendrina tyrimo duomenis bei pasako kažką reikšmingo apie tyrimo klausimus bei ar pakanka duomenų paremti tą temą. Kitas svarbus aspektas – ar temos nuoseklios, ar surinkti ir apjungti duomenys nėra per platūs, ar aiški temų struktūra ir jų hierarchija. Šiame procese ėmė ryškėti temas detalizuojančios bei struktūruojančios potemės.

5. *Temų apibrėžimas ir pavadinimų kūrimas*: Šis penktas duomenų analizės etapas vyksta tuomet, kai autentiški tekstai, jų kodavimas ir temos yra peržiūrėtos daugybę kartų ir dabar keliamas uždavinys yra gryninti temų ir potemių seką bei, atsižvelgiant į darbo vadovės bei konsultantės pastebėjimus, suformuluoti galutinius prasmingus, išsamius, informatyvius bei sudominančius temų ir potemių pavadinimus. Jie turėjo skambėti trumpai, aiškiai, lakoniškai ir būti suprantami bei lengvai įsimenantys.

6. *Gautų rezultatų - Temų aprašymas*: Trečiame darbo skyriuje – Tyrimo rezultatai – išgrynintos ir suformuluotos potemės buvo aprašytos. Potemių teksto iliustravimui buvo atrinktos geriausios bei iliustratyviausios citatos iš tyrimo dalyvių interviu bei refleksijų. Aprašius potemes, buvo parašyta kiekvienos temos įžanga. Galutiniame etape buvo nutarta pilotinio tyrimo išgrynintas temas ir potemes apjungti į vieną aprašymą, atspindintį bendrą žvalgomojo tyrimo kontekstą bei padedantį susidaryti aiškų vaizdą apie tyrimo metu gautus rezultatus. Pagrindiniame tyrime išsikristalizavo trys tyrimo dalyvių patyrimą jungiančios temos, kiekvieną iš temų detalizuojant trimis potemėmis. Temų ir potemių ryšys atspindėjo dramos terapijos patyrimo bei įprasminimo dinamiką ir turėjo aiškią ir logišką struktūrą.

## 2.5. Tyrimo etika

Tyrimo etika apibrėžiama kaip santykiai su tyrimo dalyviais, akademinė bendruomenė ir aplinka, kurioje atliekamas tyrimas (Braun & Clarke, 2013). Atliekant šį tyrimą, svarbu buvo apsaugoti tyrimo dalyvius nuo bet kokios žalos ir todėl etinių aspektų buvo labai griežtai paisoma visų tyrimo procedūrų metu.

Pagrindiniai šio tyrimo etikos principai, kuriais buvo vadovautasi:

1. Suvokimas, kad etika yra subjektyvi – svarbus tyrėjos nuolatinis sąmoningumas: nuo ryšio su tyrimo dalyviais palaikymo reguliariai suteikiant informaciją apie tyrimą iki informavimo prieš tyrimą ir galimybės bet kada atsisakyti dalyvauti tyrime.
2. Tyrėjos ir tyrimo dalyvių santykių principai: etiškas elgesys - pagarbus bendravimas, gebėjimas priimti ribas, toleruoti ir atsižvelgti į neigiamą atsakymą; Svarbu buvo puoselėti pagarbą kito poreikiams: erdvei, vietai, laikui.
3. Kruopščiai apgalvotos tyrimo lauko smulkmenos ir buitiniai iššūkiai, galimai kilsiantys kultūriniai stereotipai, suvokimas, kad gali tekti atskleisti savo asmeninį požiūrį į tiriamą problemą.
4. Pasverta rizika ir nauda: kokio jautrumo gali būti pasirinkta tema, pasverti tyrimo tikslai bei interviu ir refleksijų klausimai ir galima nauda; apmąstyta, ar reikia specialaus išsilavinimo ir įgūdžių, kad užtikrinti tyrimo dalyvių interesus.
5. Aiškiai įsivardinti prioritetai: atsiveriant skaudžioms temoms tyrimo dalyvių psichologinė savijauta svarbesnė nei tyrimo tikslai; suvokimas, kad tyrimo dalyvis daro paslaugą tyrėjui.

Tyrimo metu buvo užtikrintas tyrėjo ir tyrimo dalyvių:

- a) fizinis, psichologinis bei informacinis saugumas;
- b) privatumas – interviu ir refleksijų medžiagos apsauga nuo trečiųjų asmenų – visi su tyrimo dalyvių asmenine informacija susiję dokumentai ir įrašai bus kruopščiai saugomi slaptažodžių užrakintuose aplankuose elektroninėje laikmenoje ir viešai neskelbiami. Pasibaigus tyrimui jie bus sunaikinti.
- c) konfidencialumas – sutarta, kokia apimtimi bus publikuojami duomenys. Patikinta, kad publikacijose nebus jautrių, su tyrimo tema nesusijusių asmeninio gyvenimo detalių;
- d) anonimiškumas – neskelbiama tapatybę atskleidžianti asmeninė informacija, vardų, vietovardžių, pavadinimų pakeitimas;

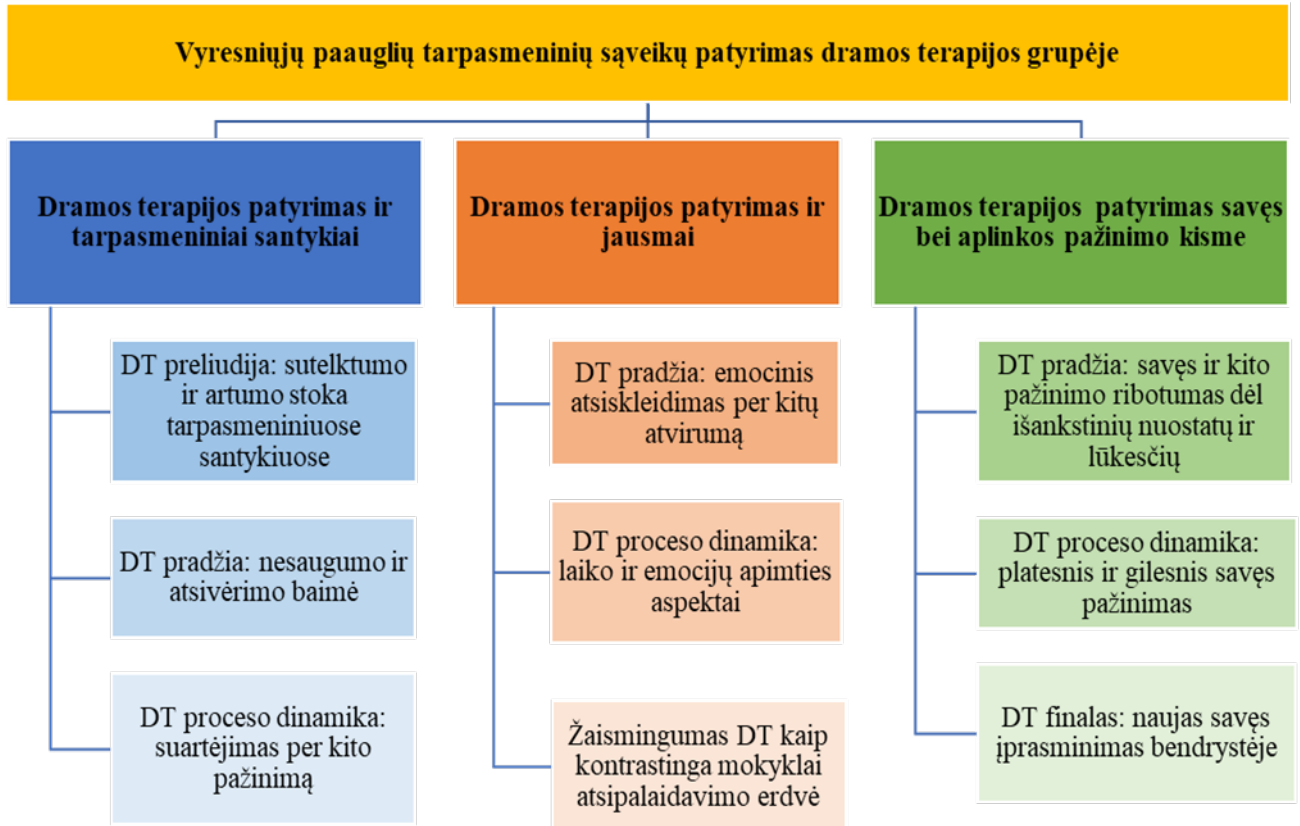
Visi tyrimo dalyviai, tiek pilotinio, tiek ir pagrindinio, buvo supažindinti su preliminariu tyrimo planu, procedūromis, tyrimo tema, duomenų rinkimo metodu, tikslu ir tuo, kur ir kaip bus naudojami tyrimų duomenys. Akcentuotas savanoriškas dalyvavimas ir galimybė neatsakyti į pateiktus klausimus ar nutraukti dalyvavimą tyrime.

Informuoto sutikimo procesas: pilotinio tyrimo dalyvių žodžiu buvo prašoma leisti interviu pokalbį įrašyti telefone instaliuota įrašymo programėle „iTalk“, sutikimas įrašytas. Pagrindinio tyrimo dalyvių ir jų vieno iš globėjų (nes tyrimo dalyviai nepilnamečiai) buvo prašoma pasirašyti sutikimo dalyvauti tyrime formą raštu. Visi dalyviai ir jų globėjai sutiko su formoje pateiktu turiniu ir pasirašė. Formos pavyzdys pateikiamas Priede Nr. 3 „Tyrimo dalyvio sutikimo dalyvauti tyrime forma“.

### 3. TYRIMO REZULTATAI

Teminės analizės būdu, tyrinėjant vyresniųjų paauglių tarpasmeninių sąveikų procesų patyrimą dramos terapijos grupėje antraisiais Covid-19 pandemijos metais, išskirtos trys temos su jas apibūdinančiomis potemėmis (2 lentelė).

2 lentelė. Tyrimo – teminės analizės - rezultatai: temos ir potemės



Toliau pateikiamas detalus temų ir potemių aprašymas, jas iliustruojant autentiškomis tyrimo dalyvių refleksijų citatomis bei piešiniais.

#### 3.1. DT patyrimas ir tarpasmeniniai santykiai

Šioje temoje išskirtos 3 potemės, atskleidžiančios paauglių bendravimo sunkumus, kylančius dėl izoliacijos sukkelto atitolimo, susiskaldymo į grupes ir priešiško bei nesaugumo dėl nepasitikėjimo vienas kitu. Atspindima proceso dinamika: pradžioje tyrimo dalyviai įvardina įsisąmonintas santykių problemas, su kuriomis jie ateina į dramos terapiją, susitikimų metu patiria

jas ir įsivardina poreikį jas įveikti bei reflektuoja dramos terapijos patyrimą kaip saugią vietą ir „kitokią, nei įprasta“ veiklą, kuri gali padėti spręsti santykių trūkumus.

Potemės: DT preliudija: sutelktumo ir artumo stoka tarpasmeniniuose santykiuose  
DT pradžia: nesaugumo ir atsivėrimo baimė  
DT proceso dinamika: suartėjimas per kito pažinimą

### 3.1.1. DT preliudija: sutelktumo ir artumo stoka tarpasmeniniuose santykiuose

Tyrimo dalyviams – šešiolikmečiams paaugliams – reflektuojant apie tai, kaip jie patiria tarpusavio santykius antraisiais Covid – 19 pandemijos metais, tarpasmeninių ryšių sunkumai geriausiai atsiskleidė dramos terapijos užsiėmimų pradžioje. Fizinės distancijos laikymasis ir nuotolinis mokymas pandemijos kasdienybėje įnešė daug sumaišties – paaugliai neturėjo galimybių ir laiko mokykloje nei susipažinti, nei susidraugauti: *“Pandemijos metu daugiau nei vieną pusmetį nesusitinkant vos ne metais atidėjo mano pažinimą klasiokų” (Mindaugas)*. Savo refleksijose tyrimo dalyviai pastebi, kad tai stipriai komplikavo jų buvimą kartu ir bendrystės procesus, kai mokslas ėmė vykti „gyvai“: *“nėra tos vieningos klasės<...> pagrinde bendravau su tais klasiokais su kuriais esu artima” (Kristina)*. Paaugliai dalinosi tuo, kad klasėje aiškiai jautė vienas kito nuvertinimą, priešišumą ir uždarumą: *„kai kurie žmonės akivaizdžiai yra nusistatę prieš kitus ir iškelia save, nes priklauso “populiarių” grupei, arba “nepritapusių” grupelė nemėgsta “populiariųjų” grupelės, nes ji nepriima ir atrodo jog apkalbinėja” (Rasa)*. Jautėsi apgailėstas, kad taip vyksta: *„nors mes ir vienoje klasėje, mes net nesikalbam ir tai yra labai nejauku” (Rūta)*.

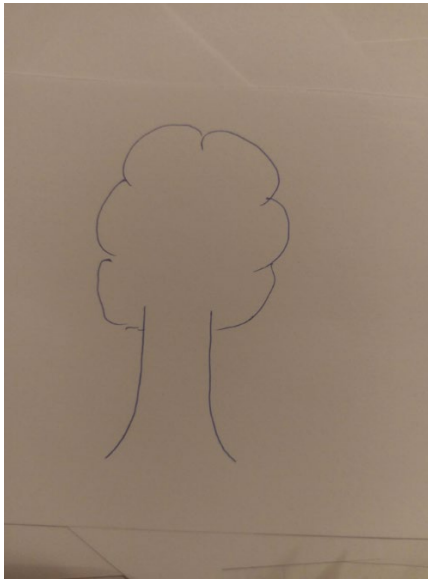
Daugelis paauglių refleksijose pastebėjo, kad klasės susiskaidymas ir apsunkintas bendravimas labai aiškiai atsispindėjo ir pirmose dramos terapijos sesijose. Be to, kad paaugliai teigė, kad jiems labai trūko bendravimo, dramos terapijos metu paryškėjo ir jų komentaruose išsigrynino, ko jie labiausiai ilgėjosi santykiuose: *„trūko bendravime atgalinio ryšio” (Aleksandra)*. Kiti reflektavo, kad klasiokų nenuoširdumas ir nemandagumas juos stabdė nuo įsitraukimo į santykius: *„Dar pradžioje sunku buvo išbūti refleksijose, nes kai kurie klasiokai sėdėdavo prie telefono ir neklausydavo ką sako kitas, nors patys teigė, kad čia atėjo pažinti kitų<...>trūko pagarbos vienas kitam” (Rasa)*. Analizuojant tyrimo duomenis atsispindi, kad daugelis paauglių jautėsi nejaukiai, svetimi vienas kitam, užsivėrę ir tiesiog nenorėjo bendrauti: *„Kadangi aš su jais nebendravau man tiesiog nebuvo malonu su jais būti, nes nors mes ir vienoje klasėje mes net*

nesikalbam. <...>Iš pradžių truko supratimo ir noro su jais bendrauti“ (Rūta). Dramos terapijos metu uždarumas ir nenoras kalbėtis reiškėsi per vengimą atlikti grupines užduotis: „Sunku buvo išbūti grupinėse veiklose su klasiokais, su kuriais nebendrauju“ (Kristina), arba atvirauti apie save: „Sunku buvo išsipasakoti prieš klasiokus su kuriais dažnai nebendrauju, jaučiausi drąsesnis su mažesne grupele“ (Mindaugas). Daugeliui kildavo įvairių nemalonių jausmų, kurie vertė likti neįsitraukus: „<...>man kilo nepritapimo būsena ir baimė. Aš manau baimė kilo dėl to, nes ne tiek daug bendrauju su klasiokais, o nepritapimo būsena- dėl susidariusios netikslios nuomonės apie klasiokus, dėl nebendravimo ir jų nepažinimo“ (Kristina). Taip pat pasyvumas, iniciatyvos nebuvimas ir pastangų nedėjimas į santykį, kėlė grėsmę bendravimui: „trūko ir bandymo sukurti jaukią atmosferą, man pasirodė kad daugelis per daug oficialiai priėmė šiuos užsiėmimus“ (Rasa). Toks nenoras ar negalėjimas kontaktuoti dar stipriau tolino ir taip mažai vienas kitą pažįstančius žmones. Tačiau priklausymo grupei poreikis buvo stiprus ir paaugliai būrėsi į mažesnes grupeles pagal interesus, aktyvumą ar senas pažintis iš progimnazijos laikų: „Terapinėje grupėje buvo susiskirstymas į grupeles – dešinieji ir kairieji“ (Kristina). Santykiai tarp grupių buvo labai vangūs, ir neretai priešiški, o mažose grupėse bendravimas vyko sklandžiau: „po žaidimo kur reikėjo statyti mašina pamačiau aiškia nubrėžtą liniją tarp dviejų "grupių" klasėje<...>pagrindė buvau savo saugiam draugų rately, tai per daug sunku ir nebuvo“ (Marija).

Analizuojant refleksijų duomenis atsiskleidė skirtingas paauglių požiūris į susiskirstymą grupėmis: kai kuriems toks aiškiai per dramą terapiją atsiskleidęs susiskaldymas kėlė beviltiškumą: „pamačiau dvi klasės pusės ir man nekilo rankos jų sujungti“ (Marija), buvo tokių, kurie tai taip aiškiai suvokė tarsi pirmą kartą: „man labai įstrigo tas faktas, kad mūsų klasė yra išsiskaidžiusi grupėmis“ (Antanas), o kitiems tai atrodė dabar vienintelis galimas būdas bendrauti: „daug maž visi bendravo savo grupelėje ir klausėsi tik savo grupelės“ (Vera). Dar vienai tyrimo dalyvių kategorijai - nepritampantiems arba nenorintiems priklausyti jokiai grupei - susiskaldymas kėlė vienišumo, nepriėmimo, neįtikimo jausmus: „jaučiausi nepatogiai ir nejaukiai, nes jaučiu tą įtampą iš abiejų pusių. <...> Tarkim priklausant vienai ar kitai grupei, jauti nepasitenkinimą iš kitos pusės, <...> kad ir ką be darytum, jauti, kad vis tiek nėra gerai“ (Rasa). „Šitame sunkiame laikotarpyje tikrai reikia suartinti klasiokus, kurie net nemanė, kad bendraus vienas su kitu“ (Mindaugas) – tai bene aiškiausia citata, atspindinti šios potėmės esmę: analizuojant paauglių antrųjų pandemijos metų patyrimo faktus kyla pojūtis, kad paaugliai buvo tarsi įstrigę uždarame rate – dėl izoliacijos netekę galimybės bendrauti ir nespėję susidraugauti, adaptavosi, prisitaikė prie atitolimo ir dėl to jautėsi vieniši, nesuprasti bei nesuprantantys, nepriimti bei nepriimantys,

kritikuojami, nuvertinami ir tuo pačiu patys reiklūs arba atsargūs santykiui. Tai tapo priežastimi vengti bendravimo net tada, kai jis tapo įmanomas, dar labiau užsidarant, pasyviai stebint arba buriantis į patikimas mažas grupes. Pateikiamas piešinys atspindi „tvarkymosi“ su izoliacija ir susiskaldymu vieną iš būdų: vienišas Medis atspindi uždara vienatvę – „tiesiog egzistavimą“, pasyvumą ir pasidavimą.

*Marijos piešinys: „Medis. Tiesiog egzistavau. Kitų klasiokų, deja, nėra“. Užsidariau“.*



### 3.1.2. DT pradžia: nesaugumo ir atsivėrimo baimė

Savanoriškai dalyvaudami dramos terapijos sesijose, paaugliai neišvengiamai turėjo įsitraukti į terapeutės sumanytus individualius, porinius, triadinius ir grupinius intervencinius veiksmus, žaidimus, kūrybine užduotis, ir susitikimų pabaigoje, įsigilinant į savo patyrimą, reziumuoti pastebėjimus, pasisakant rate. Kadangi dramos terapijos dalyviai, kaip aprašyta anksčiau, buvo susiskaldę į dvi pakankamai nedraugiškai nusiteikusiaisiais ir mažai bendraujančias grupes, kas jau jiems buvo įprasta klasėje ir iki sesijų, pačioje terapijos pradžioje grupinių užduočių tyrėja sąmoningai neskyrė. Daugiausia jie turėjo dirbti kaip atskiri individai arba porose. Tokia veikla jiems padėjo įsisauginti ir pasidalinti savo refleksijose apie tai, kaip sudėtinga daugeliui pradžioje buvo įsitraukti asmeniškai ir atsiverti: „*Sunku išbūti kai reikia išsipasakoti kažką ar įsigilinti*“ (Mindaugas). Jie net nerasdavo motyvų atsiskleisti mažai pažįstamiems žmonėms: „*Man buvo sunku reikšti savo nuomonę, nes jie man buvo tarytum svetimi žmonės. Todėl iš pradžių tiesiog trūko supratimo ir noro su jais bendrauti*“ (Rūta). Pagrindinis atviravimo vengimo leitmotyvas buvo baimė: „*Pradžioje labai bijojau, kai atėjo mano eilė pasisakyti. Vėliau tai tapo šiek tiek*

*lengviau, minčių išsakymas irgi tapo lengvesnis“ (Mindaugas). Tyrimo dalyviai labai skirtingai tvarkėsi su kylančiais nesaugumo ir baimės jausmais - vieniems svarbu buvo paslėpti baimę ir adaptuotis prie esamos situacijos, susikuriant saugumą pasyviai stebint tai, kas vyksta: „, Aš visada mačiau save klasėje kaip stebėtoją kuri nieko nedaro ir tik žiūri ką daro kiti“ (Rūta). Kiti jautė tą baimę ir dirbo stengdamiesi ją suvaldyti– stipriai kovojo su ja viduje, kad išdrįstų pasisakyti, nes visgi savi-refleksijos metu atrasti vidiniai jauduliai ir noras būti pamatytu buvo stipresni: „asmeniškai man reikšmingiausia buvo nebijoti kalbėti ir atsiskleisti prieš nedaug pažįstamus žmones. Per dramos terapiją aš supratau, kad aš noriu galiu atsiskleisti ir nebijoti bendrauti su kitais, bet iki to dar reikia ateiti, viena yra suprasti, o kitą taip daryti“ (Kristina). Galima prielaida, kad dar kita tyrimo dalyvių grupė stengėsi „nusijautrinti“ nuvertinant savo ir kitų jaudulį ir taip susikurti saugumą: „Mane stebino klasiokų jautrumas kai kuriuose lengvose situacijose“ (Aleksandra). Toks abejingumas buvo akivaizdžiai demonstruojamas jų pačių vadinamoje „populiariųjų“ grupėje ir stipriai stabdė nemažos dalies paauglių įsitraukimą, vengiant vertinimo ar išankstinių nuostatų: „dažniausia jausdavau nerimą prieš viskam prasidedant, bijojau kalbėti apie save, nes yra suskirstymas klasės grupėms ir nustatymas pagal tai “koks esi”. Man buvo sunku kalbėti ir jaustis taip jog manęs nesiklauso“. (Rasa). Galima prielaida, kad įveikindami baimę pasakyti kažką „ne taip“, neapgalvoto ir pasirodyti kvailu, neprotingu, kas keltų tikimybę būti pajuoktiems ir atstumtiems, keli tyrimo dalyviai stengėsi viską apmąstyti ir kalbėti protingai. Dramos terapijos užsiėmimų metu, kur užduotims atlikti būtina pasitelkti spontaniškumą, kūrybiškumą, autentišką reakciją, ilgas protavimo procesas buvo sunkiai įmanomas ir tie, kuriems taip kovojosi su vertinimo baime, likdavo tylūs: „Kai reikėjo pasakyti greitai daug negalvoję, laukiau, man patinka apgalvoti ką sakyčiau, todėl buvo sunku išbūti, baisu. Tada man labiausiai trūko atvirumo“ (Inga). Daugelis paauglių jautė kitų abejingumą ir nedėmesingumą ir todėl nenorėjo dalintis savo mintimis: „nemačiau jog yra įdomu kitiems išgirsti apie mane, tas man visad kėlė “liūdesį“, gal labiau nenorą paskiau dalintis savo mintimis, nes labai nemalonu yra kalbėti ir jausti, jog kitam yra visai neįdomu“ (Rasa).*

Apibendrinant, galima išvelgti atsikartojantį santykio modelį: „kai nepažįstu – nenoriu bendrauti, nes vengiu nepažįstamų; kai nebendrauju – nėra galimybės susipažinti ir todėl nėra kaip ir atsiverti bei pamatyti kito“, kurį, rodėsi, pralaužti bus labai nelengva. Dramos terapijos metodai kaip tik ir suteikė galimybę bandyti tai daryti. Tyrimo dalyvio piešinys puikiai atspindi šią potėmę – sunkumas būti matomu, komfortas už susikurtos aukštos plytų sienos – saugu, viduje vyksta aktyvus gyvenimas, spindi net iš už sienos.



Audriaus piešinys: „Aš už sienos. Degantis viduje. Komfortas“.



### 3.1.3. DT proceso *dinamika*: suartėjimas per kito pažinimą

Kilo klausimai – kokios gi aplinkos reikia, kokių procesų/veiklų, kurie padėtų išlįsti iš kūrybiškų gynybinių mechanizmų apsaugoto kiauto, kokio moderatoriaus, kokio paauglių nusiteikimo, kas padėtų juos atverti bandymui ir palaikyti einant į taip reikalingą jų raidoje ir, beje, jų pačių geidžiamą, santykį su bendraamžiais? Tai skatino ieškoti efektyvių kruopščiai suplanuotų dramos terapijos veiklų, orientuojantis į „sudraugavimą“ ar bent į noro pamatyti kitą ir parodyti save aktyvumą, išjungiant šį, tarsi užburta, ne-bendravimo ratą. Visi atsakymai aiškiai atsispindi paauglių refleksijose. Akivaizdu, kad tyrimo dalyviams labai trūko laiko, skirto pabūti „kitaip“, atliekant neįprastas, spontaniškumo reikalaujančias užduotis ir dramos terapija tapo TUO kitokiu laiku: *“Kai mes kažką žaidėme man buvo lengviau perteikti mintis ir mažiau streso. Šiek tiek tapo drąsiau bendrauti su klasiokais kurie irgi lankė dramos terapiją per ir po užsiėmimų”* (Mindaugas). Svarbu jiems buvo pamatyti save ir kitus „kitaip“ – ne mažančius ir protingus, o žaidžiančius: *„Norėjau daugiau kūrybiškų veiklų (Audrius). Supratau, kad save ir kitus gali pažinti ne tik per bendravimą, bet ir per žaidimus (Kristina). Dramos terapija daugelį atveju jautėsi kaip žaidimas, kuriame galėjau išsipasakot ir prasilinksminti. (Vera). Veikla, į kurią jie savanoriškai, su viltimi rasti kažką naujo, įsitraukė, nenuvylė: „Man patiko, kad pagaliau galėjau kitus pamatyti kitokioje aplinkoje ir laisviau kalbančius nei per pamokas, taip pat patiko, kad visi pradėjo vieni kitus labiau suprasti“* (Rūta). Kitas dramos terapijoje keliamas tikslas buvo sudominti, įtraukiant į užsiėmimus fantaziją, kūno judesį, jusles ir įvairovės pasiūlysiems paaugliams tai tiko: *“Visad antradieniais laukdavau dramos terapijos. Buvo man ten įdomu (Antanas). Ypatingą reikšmę*

dramos terapijoje teikiame saugios erdvės ir „nespaudžiančios“ atmosferos, kitokios bendrystės formos – būnant rate- kūrimui, autentiškam smalsumui, kas ir pavyko, skaitant patyrimų refleksijas: „*Vertingiausia man asmeniškai buvo tarpusavio ryšys užsiėmimų metu, kitų ir mano noras išgirsti kitą, bei Jūsų nuoširdžios veiklos ir klausimai, bei noras pažinti*” (Rasa). Malonu buvo matyti momentus, kai akivaizdžiai visiems smagu ir ramu, pradžia pažinimo vieni kitų” (Inga). “*Nebuvo spaudimo ar kažkokios įtampos ar asmeninės erdvės peržengimo, viskas buvo labai subtilu ir švelnu*” (Rasa).

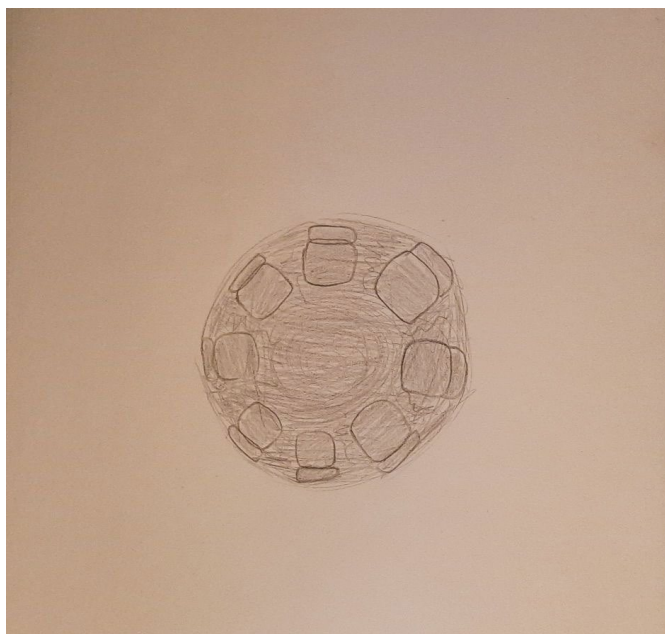
Kitokios, nei įprasta, veiklos padėjo tyrimo dalyviams pamatyti save ir kitus nauju kampu, kaip antai savo ir kitų panašumą: „*Isiminę, kad buvo naudinga išeiti iš komforto zonos, patirti kažką nauja, stebėti ir suprasti kitus žmones*” (Inga). “*Terapijoje supratau, kad jie irgi žmonės su savo problemomis. Nebuvo mano įsivaizduojamos sienos tarp manęs ir jų. Supratau, kad ne taip ir sunku bendrauti su kitais klasiokais kaip galvojau*” (Kristina). Visos grupės bendra veikla, kaip ir darbas mažesnėse grupelėse bei reflektavimas po to grupės vardu, atvėrė, padarėsi dalyvauti ir išskėlė naują realybės patirtį apie savo reikšmę grupėje: „*Dramos terapija mane suartino su keliais klasiokais. Iš pradžių maniau, kad esu niekieno nepastebima ir mano vaidmuo yra stebėtojas, vaiduoklis, bet per dramos terapiją supratau, kad aš esu lyg ratas mašinoje, jei sugesiu mane sunkiai galima pakeisi kitu*” (Kristina). “*Lengva ir drąsu buvo žaisti žaidimus poroje, pvz. kai reikėjo nupiešti ieškomo žmogaus portretą ir kai reikėjo žiūrėti į žmogų, o tada nususukti ir pasakyti kaip jis atrodo, saugu, nes tada buvau poroje*” (Kristina). Akivaizdžiai matėsi, kad dramos terapijos užsiėmimų ciklo pradžioje atstumo mažinimui paaugliai daug stebėjo, mąstė, analizavo taip siekdami suprasti ir būti suprastais: “*Padėjo labiau suprast klasiokus ir jų mintis, kurių anksčiau nežinojau. Supratau, kad žmonės vienu metu gali būti labai skirtingi kitu atveju vienodi*” (Vera). “*Tie, kurie daugiau pasakė, juos daugiau suprantu. Pažinau kitus labiau, ir kiti apie mane sužinojo*” (Inga).

Išlaisvėjęs akivaizdus domėjimasis vienas kitu neišvengiamai skatino norą eiti gilyn į santykį: “*Norėjau kalbėtis, ypač kai žmogus sako, kad nori apie tave sužinoti daugiau, paklausia klausimo*” (Kristina). Jautėsi, tarsi tyrimo dalyviams radosi smalsumas kitam: “*Norėjosi labiau sužinoti asmeninį požiūrį į konkrečius klausimus. Mano santykis su draugėmis sutvirtėjo*” (Inga). Remiantis tyrimo dalyvių pasidalinimais, dramos terapijos pradžioje jiems pavyko pasijausti saugiai, priartėti bei truputi išlaisvėti: “*Mano nuomone klasiokai pradėjo daugiau bendrauti vieni su kitais ir laisviau reikšti savo nuomonę. Aš taip pat pradėjau daugiau bendrauti su jais*”

(Laiminė). Patirtos naujos veiklos suteikė erdvės pamatyti ir išgirsti vienas kitą giliau: *“Aš žymiai geriau pažinau savo klasiokus, su keliais iš jų net artimai susidraugavau”* (Audrius).

Tyrimo dalyvių piešiniai-metaforos iškalbingai atspindi dramos terapijos pradžios etapo reikšmę santykių procesams. Ypatingas kelių paauglių dėmesys buvo skirtas dramos terapijos pradžios ir refleksijų etapo formatui – sėdėjimui ir dalinimuisi rate, kuris yra ryšio, santykio, saugumo simbolis.

*Mindaugo piešinys: “Ratas kėdžių, kuriame dramos terapijos grupė. Jaučiuosi, kad dramos terapijos grupėje suartėjome, klasiokai - kėdės.”*



### **Tyrėjos refleksija Nr. 1**

Kadangi aš atlikau kokybinį tyrimą, labai norisi pasidalinti ir bendrystės pokyčio po dramos terapijos užsiėmimų iliustravimu. Pirmuose susitikimuose stebėjau vienišų, pavargusių, pakankamai pasyvių ir skeptiškai nusiteikusių paauglių grupę, tarsi priverstinai „suvarytą“ į dramos terapijos pamokėles vietoje klasės valandėlės. Nors ir visi žinojo, kad susitikimas truks nuo 90 iki 120 minučių, jau po 45 minučių, suskambėjus mokykliniam skambučiui, daugelis skubėjo išeiti, motyvuodami, kad jie alkani arba turi paskambinti mamai, arba turį kitą būrelį. Supratau, kad tikrai bus nelengva juos sudominti ir įtraukti į kūną, fantaziją, spontaniškumą aktyvuojančias veiklas ir žaidimus. Mačiau tikrai pavargusius,


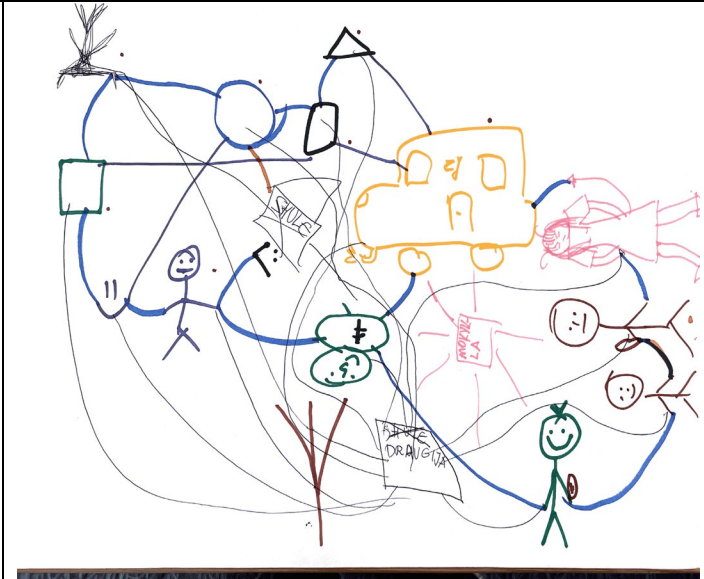
mieguistus, „pasislėpusius“ telefonuose žmones. Tarpusavio santykių nesimatė jokių. Po vieną rinkdavosi ir taip pat pavieniui išsiskirstydavo.

Ilgainiui, labai kruopščiai apgalvojus susitikimų veiklas, suteikiant maksimalią laisvę rinktis – dalyvauti ar tik stebėti, spręsti patiems kaip stipriai įsitraukti, klausiant klausimų ir leidžiant neatsakyti, jei nesinori, teiraujantis, ką pasirinktų iš kelių mano siūlomų veiklų – atsižvelgdama į jų prioritetus: aktyviai - pajudėti kūnu, piešti/ kurti, ar pasyviai – kalbant, gilinantį save ir kitą, sudominau, įtraukiau ir po truputi skatinau atsiverti, kviesdama grįžtamąjį ryšį ir moderuodama jo korektišką išraišką. Taip ilgainiui paaugliai ėmė aktyviai dirbti, remti vienas kitą drąsindami ir palaikydami. Vis dažniau matydavau juos renkantis grupelėse po du ar tris, o išeinant jau didesnėmis grupėmis. Važiuodama namo po susitikimų matydavau juos vis dar stoviniuojančius prie mokyklos didelėje grupėje ir bendraujančius. Tos akimirkos buvo labai jaudinančios, šypsena nedingdavo visą likusią dienos dalį. Tai skatino mane dar atidžiau ir kruopščiau apgalvoti veiklas, kurių tikslas – „sudraugauti“ klasę. Paaugliai nebereaguodavo į skambutį kildami išeiti, o diskusijos pabaigoje neretai užsitęsavo. Auklėtoja skambindavo su padėka, kad „vaikai kažkokie kitokie“, o aš juos ėmiau vadinti „mano vaikai“.

Du piešiniai žemiau atspindi pokytį, kurį mes visi kartu sukūrėme: trečiame susitikime kviečiau visus prieiti po vieną ir nupiešti save – kaip mato klasėje, koks tai simbolis ar ženklas, kokie atstumai nuo bendraamžių. Procesas vyko vangiai, nedrąsiai ir komentarai liūdino: „o galiu už lapo ribų save nupiešti“, arba „padėjau tašką, nes norėjau tokį mažą save pavaizduoti, kad niekas nematytų...“.

Galutinis vaizdas visus nustebino ir net sukretė – jie reflektavo, kad žinojo šią problemą, bet kad vat taip visi atsiskyrę nei nenumanė. Prieš paskutinio susitikimo metu vėl paprašiau nupiešti save grupėje – visiškai skirtingai nuo pirmo piešimo proceso, vyko kolegialus darbas – jie skatino vienas kitą eiti „prisiduoti“, komentavo ir koregavo klausinėdami ar pritardami – „kodėl taip, o tą pamiršai, teisingai čia viskas...“. Daviau jiems laiko apžiūrėti, ką nupiešė, pamąstyti, ar viskas tinka, ar nieko netrūksta ir tada, neformali klasės lyderė (piešinyje automobilis) dar kartą priėjo ir ėmė piešti jungtis. Dar dabar apie tai rašydama susijaudinu – kaip stipriai tuomet ir visus kitus paveikė. Visi ėjo jungti save su kitais tiesiomis arba lenktomis linijomis, pažiūrėję į gautą vaizdą vėl grįžo ir pridėjo užrašą „Šulė“ ir jį nubraukę, parašė „Mokykla“. Kitoje lentelėje užrašė „Šulė“, nubraukė žodį ir užrašė „Draugija“.

Buvo nuostabu tai matyti. Jie fotografavo tą piešinį ir siuntė klasės auklėtojai, o ji man vakare siuntė atgal. Taip net ir žmonės, neįsitraukę tiesiogiai į dramos terapiją, buvo paliesti to pokyčio ir paveikti tuo metu spinduliuotu, drįstu sakyti, laimės bei pasididžiavimo jausmu.

<i>Kiekvieno grupės nario savęs pozicionavimas klasėje dramos terapijos pradžioje - trečiame susitikime</i>	<i>Paauglių savęs matymas ir grupės ryšių identifikavimas dramos terapijos paskutiniųjų užsiėmimų metu</i>
	

### 3.2. DT patyrimas ir jausmai

Šioje temoje išryškintos ir aprašytos 3 potemės, kuriose atkreipiamas dėmesys į tyrimo dalyvių emocijų bei pojūčių, patirtų dramos terapijos metu, dinamiką, diapazoną ir priežastingumą. Savų emocijų pastebėjimas ir atskleidimas skatino ir kitų grupės narių atvirumą. Tai padėjo paaugliams aktyvuotis, stipriau įsitraukti į dramos terapijos veiklas ir emociškai dar intensyviau bendrystėje patirti save ir kitą.

- Potemės:
- DT pradžia: emocinis atsiskleidimas per kitų atvirumą
  - DT proceso dinamika: laiko ir emocijų apimties aspektai
  - Žaismingumas DT kaip kontrastinga mokyklai atsipalaidavimo erdvė

#### 3.2.1. DT pradžia: emocinis atsiskleidimas per kitų atvirumą

Palapsniui, įsibėgėjus dramos terapijos sesijoms galima buvo stebėti paauglių įsitraukimo į santykius lygio pokytį: pradžioje daugiausia būta kognityviniame lygmeny – laikantis saugaus atstumo, stebinto iš toliau, mąstant ir suteikiant žodžiams reikšmę, būnant „protingais“, kad būtų teisingai suprasti ar suprastų kitus. Atliekant vis daugiau bendrą veiklą stimuliuojančių užduočių, matant kitus iš arčiau, tyrimo dalyviai teigia, kad vis labiau ėmė kreipti dėmesį į savo ir kitų

jausmus: „*Labai nedrąsiai bandau būti savimi, manau esu visai kitokia, nei save parodau klasėje, vien dėl to, kad yra kažkokia baimė. Tam turėjo didžiulį pėdsaką karantinas ir nuotolinis mokymasis. Bet taip pat pastebėjau tą pačią problemą kituose*“ (Rasa).

Remiantis tyrimo duomenų analize, matosi, kaip sėkmingai įveikindami baimę ir nesaugumo jausmą, paaugliai ėmė atvirauti, tada tapo pažinūs kitiems ir pamažu atidarė erdvę grupės nariams įsitraukti į bendravimą: „*Visos situacijos, kai prieš save mačiau žmogų kuris kalba, jis man buvo artimesnis ir kuris žinau dabar, kad manęs neteis*“ (Marija). Keitėsi net jų pačių stebėjimo fokusas – nuo išorinio vertinimo kryo daugiau į vidų - radosi dėmesys emocijoms ir būsenų vertinimas: „*Matėsi, kad klasiškai pradėjo labiau žiūrėti į savo jausmus, apie juos labiau kalbėtis ir į juos atsižvelgti*“ (Inga).

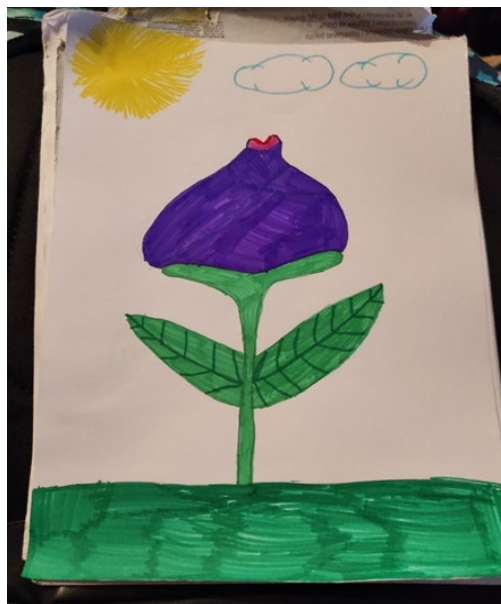
Paaugliai reflektuoja, kad kilo smalsumas stebint kitus ir jų atsiskleidimą: „*Po užsiėmimų sakyčiau tikrai sustiprėjo mūsų klasė, matosi, kad kai kurie labai atsiskleidė, ypač “tylieji” vaikai visai kitom spalvom sužibo, pradėjome drąsiau kalbėtis :) (Rasa). “Dramos terapija buvo įdomi, kėlė įvairių emocijų ir padėjo atsiverti kitiems žmonėms. Buvo įdomu stebėti klasiokus – kaip jie jautėsi, jų reakcijas, ką jie kalbėjo: kam buvo neįdomu, baisu, kokie požiūriai” (Rūta). “Supratau, kad tai (baimė) yra pereinama ir palaipsniui sumažėja, kai pradedi stebėti kitus ir suvoki, kad nesi toks vienas. Kitiems tyrimo dalyviams lengviau sekėsi parodyti savus jausmus: „Aš su klasiokais tiesiog atviresnis buvau. Su jais bendravau nebe kaip su klasiokais, bet kaip su draugais. Sužinojau, kad sugebu susišnekėti su kitais. Jog visi nėra tokie baisūs kokie jie galėjo pradžioje atrodyti” (Audrius).*

Analizuojant tyrimo rezultatus, galima matyti, kad dramos terapijos metu atsiradęs atvirumas vieniems apie kitus keitė bendrą būseną ir skatino daugiau reflektuoti: „*Dramos terapijos susitikimai padeda atpažinti savo jausmus ir padeda pažinti bendraamžius, jų požiūrį, motyvacijas, problemas*” (Inga), suteikė motyvacijos revizuoti pastangų būti „teisinga“ būtinumą, laisvės ir tikėjimo, kad bus priimti tokie, kokie yra, įgalino drąsiau eiti į kontaktą: „*Kadangi pati esu tylesnė ir ramesnė mokykloje, susidaro įspūdis, kad galbūt esu neįdomi, todėl iškart man buvo uždėta tokia etiketė ir bandžiau būti kuo “nesu” - “neatrodau”. Bet manau, kad po truputį kažkas keičiasi, gal mano pačios požiūris, o gal kitų apie mane, tad klasėje jaučiuosi geriau*“ (Rasa). Keisdami kito lygmens – emocijų - informacija, tyrimo dalyviai įgijo galimybę aptikti naujų įžvalgų, netikėtų patyrimų apie vienas kitą ir tai žadino jų jausmus. Vieni džiaugėsi, kad prasiplėtė bendrystės diapazonas: „*Buvo proga labiau pažinti drauges ir su jomis pakalbėti tokiomis temomis, kuriomis mes nebuvo kalbėję, atskleidėme savo požiūrius*“ (Inga). Kiti liko maloniai nustebinti,

išgirdę, naują nuomonę apie save: “ Keista ir malonu buvo išgirsti kitų nuomonę apie save, pasirodo, jog kitiems atrodau kitaip, nei galvoju, kad atrodau“(Kristina), ar atradę papildomos, kitokios informacijos, kokie yra jų bendraamžiai: “Mane nustebino, kad tie žmonės, kurie labiau uždaresni, atvirai kalbėjo apie savo problemas. Taip juos labiau pažinau” (Audrius). Buvo ir tokių, kurie suvokė, kaip jiems sunku kalbėtis apie savo jausmus: „Tiesą pasakius kiekvienas užsiėmimas buvo iššūkis. Labiausia buvo sunku išbūti užsieniuose kai reikėjo daryti kažką visiems kartu arba kalbėti daugiau apie ką jauti ir t.t.“ (Marija).

Ir gal ne taip svarbu, kokias tyrimo dalyviai reflektavo jautę emocijas – lengvas ar sunkias, didžiausias dramos terapijos pasiekimas emociniame lygmenyje buvo sukelti smalsumą domėtis savo ir kito jausmais, padrašinti įsitraukti į veiklas ir atvirai dalintis savo patyrimu. Akivaizdu, kad stebint kitų bendraamžių atsiskleidimą, nedrašesniems tapo saugiau pradėti rodyti ir išsakyti savo ir reaguoti į kitų emocijas. Piešinys žemiau vaizduoja ryškią spalvotą išsiskleidusią gėlę, taip viena paauglė atspindėjo savo atsiskleidimą.

*Rūta: “Mano piešinys atspindi atsiskleidimą”.*



### **3.2.2. DT proceso dinamika: laiko ir emocijų apimties aspektai**

Pirmųjų dramos terapijos užsiėmimų metu laikas, praleistas įsitraukiant į dinamiškas, kūrybiškas, spontaniškas, lengvos žaidybinės formos bendras veiklas, suartėjimas ir bendraamžių atvirumo patyrimas dalyviams kėlė susidomėjimą ir smalsumą kitiems susitikimams bei drašino

atskleisti jausmus. Galima pastebėti tai, kad paaugliai reflektuoja savo jausmų patyrimą keliais pjūviais. Pirmasis pjūvis yra *laikas*: paaugliai kreipia dėmesį į terapijos proceso efektą laike, t.y. kaip ir kada juos veikia pati veikla– jos pradžioje, eigos metu ar pabaigoje. Vieniems tyrimo dalyviams dramos terapijos naujumas, netikėtumas žadino malonų laukimo jaudulį ir į susitikimus jie eidavo gerai nusiteikę, tarsi jau psichologiškai pasiruošę palankiems procesams: „*Buvo įdomu ir smalsu kokios veiklos laukia ir jausdavausi gerai*“ (Rasa). Kiti gi nuogąstavo, kaip pavyks išbūti neapibrėžtume, kai neįmanoma pasiruošti „gerai“ ir protingai pasirodyti bei tenka improvizuoti, tad šie tyrimo dalyviai laukė pradžios nerimaudami: „*Kai darau ar sakau apgalvotai – jaučiuosi užtikrintai, o čia, kai reikia daryti spontaniškai, jaučiuosi neužtikrintai*“ (Inga). Antroji grupė tyrimo dalyvių kreipė dėmesį į jausmų, kilusių pačios terapijos metu, atspindėjimą: „*Aš jaučiau atsipalaidavimą, nostalgiją, džiaugsmą*“ (Kristina). Ši grupė trumpai, lakoniškai ir labai informatyviai perteikė būsenos patogumą: „*Komfortas*“ (Audrius), ir tinkamumą: „*Jaučiausi gerai, nes galėjau puikiai susikalbėti su žmogumi už savęs* (Antanas). Buvo tyrimo dalyvių, kurios jautėsi nemaloniai terapijos metu: „*Baimė beveik visada, ypačingai kai bendravau su žmogumi, su kuriuo nelabai bendrauju*“ (Marija). „*Liūdino abipusės pagarbos nebuvimas, kai kurie kalbėjo, dalis naudojo telefonais ir nekreipė dėmesio*“ (Inga). Analizuojant išryškėjusi trečioji tyrimo dalyvių grupė kreipė dėmesį į pojūčius po užsiėmimų – jie reflektuoja netikėtą emocinės būsenos pokytį. Vieniems jis pozityvus: „*Jaučiamas palengvėjimas, nes dabar galiu apie tai prisiminti ir pagalvoti apie viską. Džiaugsmas, nes tai atneša gerus prisiminimus*“ (Rūta), o kitiems labai nemalonus: „*Kai negalėjau pagrįsti kodėl pasirinkau, jaučiausi lyg gerai neįvykdžiau užduoties. Kilo nusivylimas savimi*“ (Inga). Keli paaugliai apibendrina pozityvių jausmų patyrimą veiklų metu ir po jų: „*Jaučiausi maloniai ir saugiai terapijos metu, o po tos – atsipalaidavęs*“ (Antanas). „*Užsiėmimuose jaučiausi saugus, o po jų, gal ir banaliai nuskambės, laimingesnis*“ (Audrius).

Antras pjūvis: *patirtų emocijų plotis, įvairovė* – tarsi reflektuojama pati proceso dinamika, ne tik rezultatas/pasekmė: „*Per užsiėmimus kartais buvo baugu, kartais malonu ir linksma. Buvo baimės, juoko, džiaugsmo, nuostabos. Skiriasi nuo situacijos ir asmenų*“ (Mindaugas). Kiti dalinosi ne tik grynomis emocijomis, bet kalbėjo ir apie kompleksinę savijautą: „*Netinkamumo būsena (kartais jaučiausi, kad neturėčiau ten būti, nežinau kodėl), džiaugsmas (linksma žaisti su kitais ir nebegalvoti apie problemas tuo momentu), nuostaba (nemaniau, kad galėsiu tiek daug pasimokyti iš šitų užsiėmimų*“ (Vera). Iš refleksijų analizės matyti, kad kartais dramos terapija paaugliams kėlė stiprius nemalonus jausmus: „*Nerimas, nepritapimas, atrodymas jog mane peikia. Taip jaučiausi dėl to, tikriausia, kad klasės santykis labai skyrėsi užsiėmimų metu ir šiaip*



*kasdienybėje*“ (Rasa.) Visai kitas opozitas plačiam emocijų diapazonui – susilaikymas, stebėjimas per atstumą: „*Jaučiausi neutraliai*“ (Aleksandra), nors po šios refleksijos paauglė teigė, kad „*turėjo apie ką pasikalbėti su draugais*“, tad akivaizdu, kad visgi buvo paveikta ir atpažino emocijas, kurias pasirinko neparodyti.

Akivaizdu, kad dramos terapijos patyrimas nei vieno paauglio nepaliko abejingo ar nepaliesto - visi tyrimo dalyviai teigė, kad jautė įvairias emocijas, patyrė daugybę skirtingų būsenų, reflektavo patirtų pojūčių naujumą, neįprastumą ir pabrėžė, kad tapo pažinesni patys sau bei suartėjo su kitais. Merginos pieštas piešinys „*fejerverkai*“ labai informatyviai iliustruoja patirtų jausmų ryškumą ir įvairovę.

*Kristinos piešinys: „Iškarto išskyla fejerverkai ir žaidžiantis vaikai grupelėse. Manau fejerverkai simbolizuoja netikėtumus, skirtingas veiklas, emocijas“.*



### 3.2.3. Žaismingumas DT kaip kontrastinga mokyklai atsipalaidavimo erdvė

Analizuojant tyrimo dalyvių duomenis, aiškėja dar viena priežastis, kuri skatino paauglių emociškai intensyvesnę bendrystę dramos terapijos metu – tai taikytų metodų sąlygotas veiklos

lengvumas, pozityvumas, sutelktumas, kitoniškumas, kas yra visiška priešingybė, kaip teigia paaugliai, mokyklai ir pamokoms – sunkiam ir įtampą keliančiam darbui. Tyrimo duomenyse atsispindi, kaip stipriai mokiniai yra pavargę nuo pamokų ir ilgos dienos streso. Dėl to jie mieguisti, alkani, pasyvūs ir tokios būsenos žmogui labai sunku rasti jėgų kokybiškai bendrauti. Dramos terapijos metu, sprendžiant iš refleksijų, jie aktyvuodavosi, tarsi persijungdavo į kitą būties režimą, atsipalaiduodavo ir jausdavosi geriau: „Šie užsiėmimai man suteikdavo daug pozityvių emocijų, per šiuos užsiėmimus buvo galima atsipalaiduoti po ilgos dienos pamokose ir pamiršti apie stresą. Po šių užsiėmimų aš jausdavausi lengviau ir geriau pailsėjusi ir labiau atsipalaidavusi“ (Rūta). Akivaizdu, kad mokykloje patiriamas stiprus nuovargis nualindavo, o terapijos metu jie atstatydavo savo jėgas: „Dažniausiai terapijos užsiėmimuose būdavau pavargus po sunkių pamokų, tai tikrai padėjo man atsipalaiduoti ir prarastį įtampą. Po terapijos užsiėmimų jausdavausi lyg praradus didelę našą, kurią nešiojau pamokose“ (Vera).

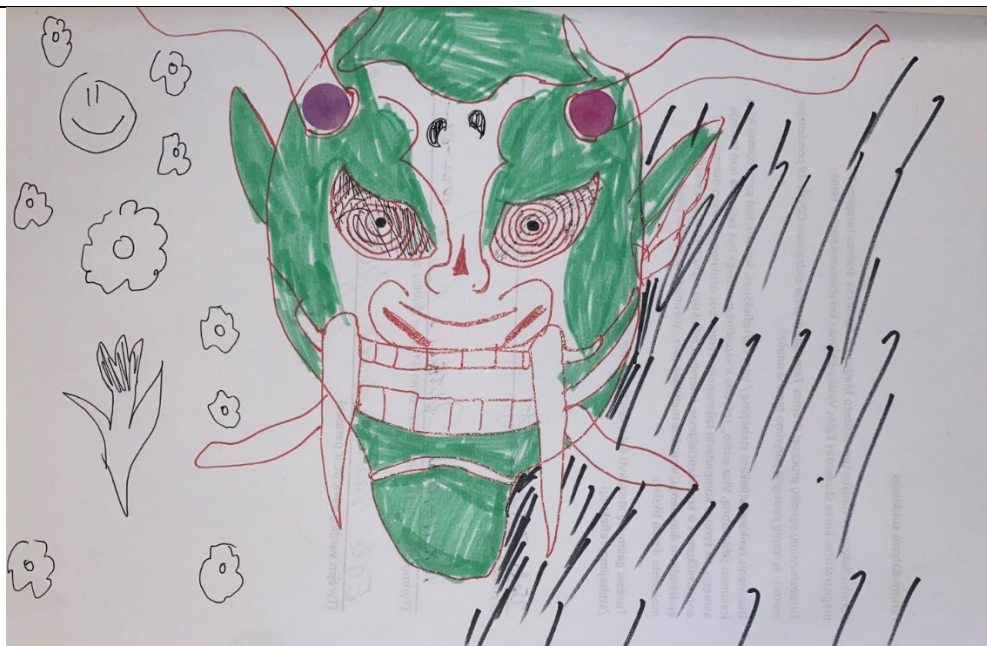
Labai svarbus dramos terapijos aspektas, išryškintas tyrinėjant duomenis, yra tai, kad, nežiūrint fakto, kad terapinė veikla vyksta mokykloje, po pamokų, tačiau sukuriamas pojūtis, kad viskas kitaip – ne klasės ir ne darbo formate: „Man vertinga buvo daugiau susipažinti su klasiokais už klasės ribų, nors ir buvome mokykloje“ (Mindaugas). „Labai patiko eitį į kitokios formos užsiėmimus su klasiokais, ne tik į pamokas“ (Audrius). Kitoniškumas atveria terpę atsiskleisti kitokioms, nei įprasta, asmens savybėms, pasirodyti naujomis pusėmis, taip sukuriant naują vertę bendrystei: „Man patiko, kad pagaliau galėjau kitus pamatyti kitokioje aplinkoje ir laisviau kalbančius nei per pamokas, taip pat patiko, kad visi pradėjo vieni kitus labiau suprasti“ (Rūta). Tyrimo dalyviai tarsi suvokia, kad mokykloje jie yra ne tokie, kaip kitoje aplinkoje, o dramos terapijos metu jiems pavyko išeiti iš moksleivio rolės: „Man labai patiko stebėti kitus ir matyti kaip po truputi jie atsiskleidžia kaip asmenybės kurios galbūt yra panašios į už mokyklos ribų esančias asmenybes, taip pat ir ar šiek tiek laisviau jaučiausi užsiėmimų metu, nes žinojau, kad tai nėra mokyklos reikalai“ (Rasa).

Didelę reikšmę tyrimo dalyviai teikia dramos terapijos veiklos specifiškumui – tai žaidimas, atveriantis kūrybos laisvę, apjungiantis ir aktyvuojantis paauglių spontaniškumą, nostalgiskai nukeliantis į vaikystę, kai galima buvo daug ir nerūpestingai žaisti, lengvai susidraugauti, geranoriškai varžytis: „Apie mane atspindi tai, kad labai pasiilgau vaikystės, kai galima buvo apie nieką nepergyventi, žaisti, lengvai susirasti draugų“ (Kristina). Žaidimas yra tarsi atvirkštinė būseną daugeliui pagrindinių veiklų mokykloje: mąstymui, įtampai, savikontrolei, budrumui: „Labai patiko atsipalaiduoti po pamokų ir pažaisti žaidimus, atsakinėti į klausimus, kurie padėjo

*susimąstyti apie save ir apie kitus žmones, jų perspektyvas“ (Vera). Žaidime yra daug laisvės ir mažai apribojimų: „Terapijoje jaučiausi saugesnis, nes dalyvauja mažiau žmonių ir veikla nėra labai „griežta“ (Antanas). Didžioji dalis žaidžiančiųjų apsivienija, siekdami tikslo, įsitraukia į bendrą kūrybą: „Man labai patiko matyti visus kuriančius ir kažką bendrai galvojančius“ (Marija). Viena tyrimo dalyvė reflektavo labai svarbų ir nedažnai suvokiamą dramos terapijos aspektą – ji išvelgė žaidimo, kaip praktikavimosi saugioje aplinkoje, naudą. Vaidindami tam tikras roles, kurdami žaidybines situacijas mes tampame „tarsi ne mes“ ir drąsiai galime „repetuoti“ tai, kas galimai mus ištikis realybėje: „Patiko, kad buvo sunkių, nežinomų užduočių – kitose situacijose jos jau bus pažįstamos, todėl bus lengviau“ (Inga).*

Apžvelgiant tyrimo duomenų analizės metu surinktą informaciją, matyti, kad buvimas stabiliai nekintančioje aplinkoje išryškina ir aktyvuoja tik tam tikras asmenybės savybes. Dramos terapija gali būti ta „kita“ aplinkybė, kurios metu galima pamatyti kitas savo ir aplinkoje esančių žmonių puses, naujas ypatybes, rasti bendrus interesus, kurie anksčiau neatsiskleidė, bei apsijungti bendrystei kitu kampu. Piešinys, kurį paauglė pridėjo prie savo refleksijos kartu su sava interpretacija, atspindi dramos terapijos veiklos kitoniškumą, aktyvuojantį stiprų pokytį.

*Veros piešinys ir metafora: Čia pavaizduota Oni kaukė. Oni japonų kalba reiškia demoną arba pabaisą, o ši kaukė yra viena baisiausių iš visų. Oni kaukės dažniausiai dėvimos Setsubune šventė. Ši šventė taip pat plačiai žinoma kaip pupelių mėtymo šventė, kai žmonės meta pupeles ir gieda, kad blogis pasitrauktų ir laimė ateitų. Šis piešinys atspindi neigiamų emocijų išėjimą ir laimės atėjimą po šios terapijos. Klasiškai yra tos gėlės, kurias aš pamatau, kai tamsa išeina*



## Tyrėjos refleksija Nr. 2

Šiame darbe daug laiko skyriau teoriniam ir praktiniam paauglių emocinių procesų tyrinėjimui, kurį norisi dar papildyti keliais aspektais, persipinančiais ir su mano, kaip tyrėjos emocijomis. Pirmasis pastebėjimas yra tas, kad jutau labai nuoširdžią paauglių padėką už kartu praleistą laiką dramos terapijoje. Tai atsispindėjo jų refleksijų atsakymuose į paskutinįjį klausimą: „Ar yra dar kas nors, ko nepaklausiau, o tu norėtumei pridurti/pasakyti?“, ir Rasos sakinyms atspindi visų tyrimo dalyvių išreikštas mintis apie mūsų bendrystę: *„Aš manau, kad tai ką Jūs darote yra labai vertinga ir neįkainojama, tokie žmonės kaip Jūs gyvenimo atsiminimuose išlieka ilgai. Jūsų darbas buvo tyras ir nuoširdus, dėl to jis paliko tokį didelį gera prisiminimą, manau, geriau viso to “negalėjote” padaryti“ (Rasa).* Tai mane labai jaudina: maloniai graudina, džiugina, stiprina, skatina tyrinėti šią temą giliau bei plačiau. Paauglių laiškuose, kuriuos jie perdavė man mūsų paskutinio susitikimo metu, atsispindėjo ir dar vienas aspektas, kuris stipriai paveikė mano jausmus: liūdino ir neramino. Beveik visi laiškuose dėkojo už mano „brangų“ laiką, praleistą kartu ir tikėjosi, kad jie manęs nenuvylė ir kad man nebuvo su jais nuobodu ar per sunku. Susidariau tokį įspūdį, kad jiems labai trūksta kokybiško ir dėmesingo laiko, praleisto kartu su suaugusiais, ir kad jie kažką labai gerai žino apie savo „sunkumą“ ar „nuobodumą“, tiksliau bijau, kad jų žinojimas apie save, kaip sudėtingas kitiems žmonėms asmenybės, yra giliai išsaknijęs. Mane labai tai jaudina, kaip ir tas daugelio tėvų ar globėjų psicho-educacijos trūkumas, kad paauglystė su visomis savo ribų, tapatumo, autonomijos, savivertės paieškomis, nebesuvokiama kaip raidos procesas, o tampa problema, su kuria reikia sukovoti. Dažnai negatyvaus skatinimo, baudimo, draudimo būdais.

Apžvelgiant savo pačios emocijas visos terapijos metu, jos buvo labai skirtingos dramos terapijos proceso laike: pradžioje buvau labai įsitempusi, stebėdama paauglių apatiją, pasipriešinimą, dėjavu be galo daug pastangų juos sudominti, įtraukti ir kažkaip pamatyti, išgirsti kame jie, kas juos domina, kokie jie. Jų uždarumas, tarsi net nesugebėjimas suregzti sakinio ar išreikšti savo poreikių mane baugino, net neramino. Prie to prisidėjo ir jų nenoras „paleisti“ telefono iš rankų visos terapijos metu, tai stipriai mane trikdė. Kaukių dėvėjimas jiems buvo kita pasislėpimo nuo kontakto priemonė. Prisimenu, kai buvo užduotis nupiešti vienas kitą ir aš pasiūliau nusiimti kaukes, tai kelios merginos atsisakė, motyvuodamos tuo, kad „jaučiasi kaip nuogos“. Buvau šokiruota tų žmonių susitraumavimo lygiu, uždarumu ir tikrai bijojau, kad niekaip nepavyks man juos pajudinti. Ir mano nuostabai, kai telefonų „problemai“ spręsti sukūriau pasakaitę, kuri tarsi turėtų tikt tik mažiukams, kad telefonai yra labai pavargę, sunkų darbą dirbdami, ir yra nusipelnę atsigulti pasilsėti į „telefonų SPA“, paruoštą pintinėje, išklotoje pūkuota medžiaga, VISI jie sunešė

telefonus, „suguldė“ ir visą likusį dramos terapijos laiką tai veikė. Tada supratau, kad pasakos ir žaidimai gali būti labai paveikūs. Kitas sėkmingas bandymas išvelgi juos, pamatyti jų „vidų“, buvo pasiūlymas pasigaminti vardo kortelę, motyvuojant tuo, kad su kaukėmis labai sunku atsiminti vardus. Tam jie gavo daug spalvoto popieriaus, įvairių lipdukų ir kitokių meninių priemonių. Net neįsivaizdavau, kad ši užduotis juos taip įtrauks – visi nuo kėdžių puolė ant žemės ir kūrė savo vardo korteles: ryškias, spalvotas, nuotaikingas, su karūnomis, plunksnelėmis, akytėmis, žvaigždutėmis, širdelėmis, kačiukais, princesėmis ir daugybe kitokių puošmenų. Tokius linksmus, kūrybiškus, drąsius, nestandartiškus aš juos tada pamačiau. Ir taip po truputi ėmė grįžinėti mano pasitikėjimas savimi, stiprybė, tikėjimas dramos terapijos metodų poveikumu paaugliams ir žinojimas, kad mums viskas pasiseks. Dabar, dar vis gaudama laiškus nuo „savo vaikų“, tikrai žinau – mums labai gerai viskas pavyko.

### **3.3. DT patyrimas Savęs bei aplinkos pažinimo kisme**

Temoje išryškintos bei aprašytos trys potemės, kuriose atsispindi paauglių savęs patyrimo grupėje dinamika – dramos terapijos proceso dėka vyko įsisąmoninimas, kad nemažai nuostatų apie kitus ir save neatitinka realybės, kurį sekė kitas etapas – būnant grupėje koncentruotas dėmesingumas savo vidiniams kismams, ir pasiektas finalas – pasikeitęs dėmesio centras į grupės poveikio ir reikšmingumo suvokimą.

Potemės: DT pradžia: savęs ir kito pažinimo ribotumas dėl išankstinių nuostatų ir lūkesčių  
DT proceso dinamika: platesnis ir gilesnis savęs pažinimas  
DT finalas: naujas savęs įprasminimas bendrystėje

#### **3.3.1. DT pradžia: savęs ir kito pažinimo ribotumas dėl išankstinių nuostatų ir lūkesčių**

Tyrimo dalyviai refleksijose daug rašė apie stiprų išankstinio nusiteikimo poveikį santykiams. Kai tarpusavyje nebendraujama ir trūksta realių duomenų apie žmones, tuomet sukuriamas vaizdas apie pasaulį remiantis tik stebėjimais, teoriniu „žinojimu“ ir interpretacijomis. Dažniausiai tai negatyvios žinutės, kad „pasaulis nedraugiškas“: „*Per šiltų plunksnų pagalbę aš pamačiau ir supratau, kad klasiškai apie mane galvoja geriau, negu aš pati maniau. Mane maloniai nustebino, kad Aleksandra apie mane turi gerą nuomonę*“ (Kristina). Tokia neteisinga

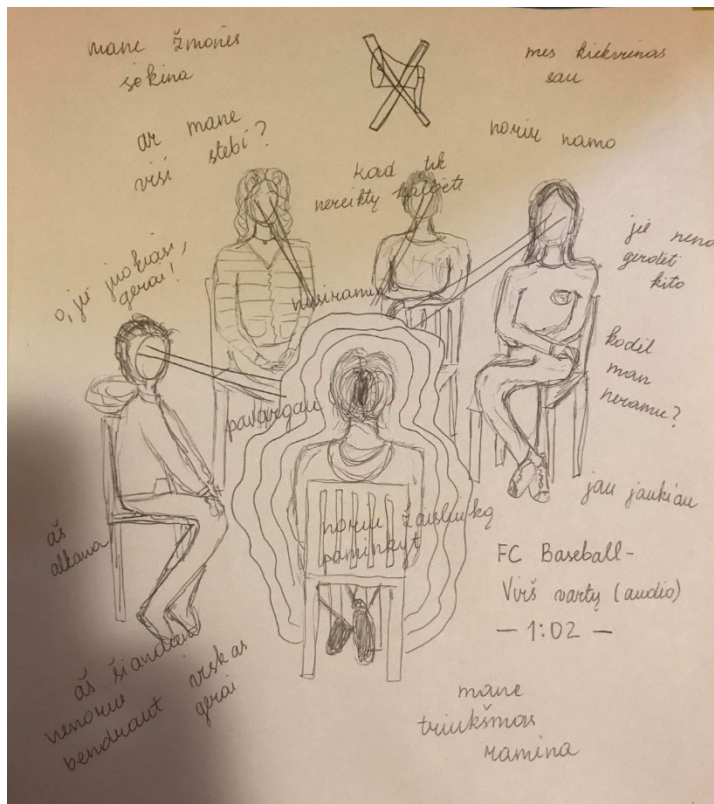
išankstinė nuostata stipriai riboja ir dar labiau eliminuoja bendravimą – paaugliai tarsi patenka į užburtą ratą - „nepažįstu, tai susikuriu, susifantazuuju žinojimą“ ir jis toks, kuris visai neskatina bendrauti: *“Man kai kurie pratimai padėjo daugiau suprasti apie savo pačios mąstymą ir išankstinę nusistatymą <...> buvo nemažai vietų, kai buvo sunku ir nejauku kalbėti dėl to, bet po pačių užsiėmimų jaučiausi daugiau supratusi apie save ir kitus“* ( Inga), bei didina įtampą ir nerimą: *„Jausmų buvo visokių, bet viskam pasibaigus nerimas atslūgdavo, nes pamatydavau kad niekam nerūpi kaip aš elgiuosi ir viskas tik mano pačios galvoje ir pasijausdavau geriau“* (Rasa).

Tyrimo rezultatai galimai atskleidžia, kad nepasitikėjimas savimi ir aplinka, nepriėmimas savęs tokio, koks esi, kėlė lūkesčius sau, manant, kad aplinka priims „teisingą“ versiją geriau. O „teisinga“ versija pasirodė nenaudinga, riboja, kaustė, nesuteikė galimybės pilnam patyrimui: *„Buvome per rimti, nesisekė žaisti, norėjom pasirodyti brandūs ir suaugę, o ne vaikiški ir šiek tiek “daužti”*(Rasa).

Kaip iš to užburto išankstinių nuostatų rato išėiti, remiantis tyrėjos stebėjimo duomenimis, gerai sprendė dramos terapija - subūrė ir savo metodais „dirbtinai“ artino, vėrė, kad pasimatytų/pasikoreguotų realybė per tikro bendravimo patyrimą: *„Mane maloniai nustebino, kokie draugiški yra klasiokai“* ( Mindaugas). Galima manyti, kad tai padėjo ištrūkti iš iliuzijų spąstų, įvertinti save ir žmones, remiantis faktais ir dabartyje vykstančiais reiškiniais: *„Supratau, kad irgi turiu išankstinę nuomonę apie žmones – kai reikėjo piešti kaip mane kiti matytų. Supratau, kad ir kitus žmones vertinau pagal tai, kaip jie atrodė. Pastebėjau, kad pasikeitė nuomonė apie žmones – nebesprendžiu apie juos ir save pagal išorę. Man nepatinka, kad apie mane turėtų išankstinę nuomonę dėl išorės, aprangos, todėl pakeičiau nuomonę ir apie kitus žmones stengiuosi nesusidaryti išankstinės nuomonės“*(Inga).

Paauglės piešinys iliustruoja šios potemės žinutę – kaip sunku yra įsitraukti į bendrystę, atsipalaiduoti, atsiverti ir pasitikėti, kai būseną trikdo aukšti lūkesčiai sau bei išankstinės nuostatos apie kitus.

Rasos piešinys ir refleksija: „Norėjau perteikti nerimą ir sunkumą išsėdėti kuomet nenori būti matomas ar kalbėti. Manymą, kad visi stebi ir peikia“



### 3.3.2. DT proceso dinamika: platesnis ir gilesnis savęs pažinimas

Viena iš labai svarbių temų, kalbant apie paauglių dramos terapijos patyrimą yra tai, kaip jie terapijos procese atskleidė ir pamatė patys save, koks suvokimas pasitvirtino ir pagilėjo, o koki pavyko paneigti, ką sužinojo naujo apie save ir taip papildė savojo Aš vaizdą. Šia tema tyrimo dalyviai daug reflektavo ir duomenų yra labai įvairių, tačiau visi patvirtina, kad savojo Aš vaizdo dinamika tikrai vyko. Keli paaugliai reflektavo, kad mąstant apie tai, kas buvo sunku ar lengva bendravime, jiems pavyko iškelti į sąmonės lygį svarbius apibendrinimus, paryškinti tai, kas prieš tai tarsi buvo ne visai aišku, pavyzdžiui suvokti, kad sunku kalbėti apie save, ypač bendraujant su berniukais: „Sunku išbūti - veikti arba kalbėti su žmonėmis su kuriais dažniausiai mokykloje nebendrauju, ypač berniukais, kalbėti apie save“ (Rasa). Svarbu, kad tyrimo dalyviai ieškojo, ką jie darą ir lengvai: „Lengva ir drąsu: klausyti kalbančiojo, piešti/rankdarbiauti, dirbti savarankiškai“. (Rasa), arba pasitikslino pozityvų supratimą apie savo vaidmenį grupėje: „Aš matau dabar, mano vaidmuo yra geras ir linksmas pašnekovas. Tvirčiau supratau, kad esu įdomi

*ir mokanti bendrauti asmenybė“ (Kristina). Panašu, kad paaugliai tapo labiau sąmoningi apie save, iš ko atsirado pastangos keisti nenaudingą elgesį: „Per dramos terapiją supratau, kad vis dėl to turiu išankstinių nusistatymų. Todėl dabar bandau jų nepaisyti ir atsižvelgti į žmogaus asmenybę, o ne į išvaizdą“ (Inga).*

Tyrimo dalyviai dalinosi įžvalgomis, kad pamatė ir visai naujų savo savybių. Kai kurie atradimai buvo nemalonūs, nors visgi neišvengiamai prasmingi, nes yra papildantys savęs suvokimą ir padedantys pozicionuoti save bendrystėje saugiau: „Nežinojau – sunku liesti kitą arba būti liečiamai, pasirodo nelabai mėgstu fizinį kontaktą“ (Rasa). Viena paauglė suvokė, kad jai sudėtinga būti su sunkiais kitų bendraamžių patyrimais, galimai nežinojimu, kaip teisingai elgtis ir dėl to norėjimu atsiriboti: „Sunku buvo išbūti situacijose, kai klasiškai pasakojo asmeniškai nesėkmes ar nemalonumus. Atrodė lyg aš neturėčiau būti toje situacijoje ir tarsi aš lendu ne į savo reikalus, nesuprantu kodėl“ (Vera), o kitai merginai naujas atradimas buvo tai, kad ji gali veikti nesuplanuotai, nepasiruošusi: „Patiko peržengti savo ribas ir pasielgti spontaniškai, nes galvojau, kad taip nemoku“ (Inga).

Didžioji dauguma tyrimo dalyvių teigė, kad dramos terapija padėjo jiems padauginti informacijos apie save kiekį: „Kai reikėjo suvaidinti įvairiausių veikėjų- ten buvo smagu. Dėl šių veiklų dar labiau įsitikinau, kad man patinka kūrybinė veikla“ (Audrius) ir pagilinti savęs suvokimą: „Aš visada mačiau save klasėje kaip stebėtoją kuri nieko nedaro ir tik žiūri ką daro kiti, bet po dramos terapijos pradėjau jaustis daugiau negu stebėtoja ir manau, kad dabar matau save ir kaip ne tik kalbėtoja, bet ir klausytoja ir darytoja. Aš pradėjau save suprasti geriau ir tapau drąsesnė nei buvau prieš tai. Dramos terapija man padėjo išlysti iš savo kiauto ir komforto zonos“ (Rūta) bei pažinti save geriau ir taip sau padėti: „Šiek tiek daugiau pažinau save – kad man patinka gerai atlikti užduotis, o jei nepavyksta labai susierzinu. O tai trukdo man pačiai, man sukelia abejones, pradėdau atlikti naujai, pavyzdžiui, piešti naujai, tai trukdo piešti tolygiai, gaišina laiką. Bandysiu nusiraminti, nesureikšminti užduočių“ (Inga.)

Kaip rodo tyrimų duomenys, ne vienas paauglys pastebi, kad dramos terapijos metu elgėsi kitaip, nei įprasta: „Per terapiją buvau drąsesnis“ (Antanas), „Žaidimų metu man lengviau buvo bendrauti ir linksma“ (Mindaugas) ir tai papildė jų savojo Aš vaizdą. Neretai kildavo ir vertingumo bei prasmingumo klausimai: „Labiausiai įsiminė, kai reikėjo padaryti mašiną iš mūsų visų. Privertė pagalvoti mano poziciją klasėje ir savo naudingumą. Supratau, kad aš irgi naudinga ir vertinga klasėje“ (Vera), tai stipriai aukštino savivertę ir leido jaustis drąsiau: „Pradėjau labiau



*pasitikėti savimi, pasidariau drąsesnė, man nebebaisu paklausti klasiokų klausimų ir pagalbos“ (Vera). „Manau per visus užsiėmimus įgavau daugiau pasitikėjimo savimi“ (Audrius).*

Dar vieną paauglių grupę reflektavo apie pokytį, įvykusį savojo Aš suvokime: *„Iš pačių pradžių mačiau save kaip žmogų kuris yra aktyvus, nori padėti visiems būti pastebėtiems ir siūlantis idėjas, visus jungiantis. Tačiau laikui bėgant kažkaip visai pradėjau savęs nebematyti aktyvios“ (Marija).* Kita paauglė pakeitė savęs nedrąsios ir sunkiai bendraujančios suvokimą naujai formuluodama, kad jeigu būtina, ji visgi gali bendrauti su bet kuriuo grupės nariu, atmesdama savo nusistatymus: *„Apie save sužinojau, kad jeigu reikia aš galiu komunikuoti su visais klasiokais ir atlikti su jais kokią nors prasmingą veiklą“ (Rūta).*

Šios potemės apibendrinimas gražiai skamba paauglio citatoje: *Žmonėm kuriems to reikia galėtų save atpažinti žymiai geriau per kelias DT pamokas. Ne visi supranta, kas jie yra, tai tokios sesijos galėtų jiems padėti suprasti save nors kiek“ (Antanas).* Jis nupiešė piešinį, atspindintį savo patyrimą, kaip palaiptiui, būnant kartu rate dramos terapijos eigoje, pamatomos ir ryškėja asmenybės, skiriasi ir aiškėja jų bruožai, savybės, charakteris.

*Antano piešinys: Matau visus kaip paprastus, vienas į kitą panašius žmones, iš pradžių, o vėliau pasimato jų skirtingi bruožai.*



### 3.3.3. DT finalas: naujas savęs įprasminimas bendrystėje

Ankstesnėse šios temos potemėse atskleistas tyrimo dalyvių dėmesio kreipimas į save, į vidų, savųjų savybių, emocijų, pojūčių patyrimas ir analizė, pamažu keičia kryptį ir fokusuojasi į išorę, į kitus ir į bendrystę. Antano piešinys (aukščiau) kaip tik ir atspindi tai, kad kai susikoncentruojame į savęs pažinimą, sunku matyti kitus. Šiame dramos terapijos finaliniame etape paaugliai „pamatė“ ir kitus bendraamžius - tokius skirtingus ir tuo pačiu labiau suprantančius, ir artimesnius: „*Manau, kad DT gali pagerinti tarpusavio santykius, supratimo, artumo, komforto ir gali padėti geriau bendrauti vieniems su kitais. Man labai patiko dramos terapija ir ji buvo labai naudinga*“ (Rūta).

Skirtingumo suvokimas dramos terapijos intervencijų metu papildė poreikiu ieškoti ir pastebėti bendrumus: „*DT gali duoti suvokimą, kad mes visi esame panašūs žmonės einantys per panašius sunkumus mūsų amžiaus grupėje, ir kad nėra nieko blogo nežinoti vienu ar kitu šio periodo laikotarpiu kaip bendrauti, ar kažką padaryti, kažkaip atsakyti*“ (Rasa). Panašumo pastebėjimas apjungė ir šiame dramos terapijos etape pradėjo formuoti grupę, funkcionuojančią kaip vienis: „*Dramos terapija suteikė galimybę prasmingai praleisti laiką ir suartėti su klasiokais, kad būtume kaip vienas kumštis*“ (Kristina.) Susivienijusi grupė ėmė dirbti visų naudai ir suteikė tokį svarbų šiame paauglių raidos etape - priklausymo, kuris yra vienišumo opozitas - jausmą: „*Dabar matau, kad kuo daugiau bendrausime ir kalbėsime apie sunkumus, tuo lengviau bus pastebėti, kad nesame vieni*“ (Rasa). „*Manau, kad DT duoda geresnę aplinkinių supratimą. Supratimą, kad kiti gali turėti labai panašias problemas, ir kad esi ne vienas*“ (Antanas). Analizuojant tyrimo dalyvių refleksijas ryškėja poreikis, kad grupė būtų susitelkęs ir gerai funkcionuojantis darinys: „*Man labiausiai įsiminė, kai žaidėme žaidimus. Ir kad mes galim būti pilnai funkcionuojanti klasė*“ (Rūta), ypatingą svarbą suteikiant ir prasmingai praleistam laikui kartu: „*Paprastai savo laiką prašvaistau, bet po šių pamokėlių aš supratau savo klasiokus šiek tiek labiau*“ (Antanas), „*Labai džiaugiuosi, kad nusprendžiau ateiti į dramos terapija, pagaliau išgirdau daug šiltų žodžių ir tikrai manau laikas praleistas ne veltui*“ (Mindaugas), ar suteikiant prasmės bei reikšmės pačiai dramos terapijai, kaip priemonei, atvedusiai iki didesnio vieningumo: „*Aš manau, kad laikas dramos terapijoje visgi padėjo suartėti, dabar labiau jaučiasi jog esam klasė, tarp tų kurie lankė terapiją irgi matau pokyčius, tie žmonės pradėjo geriau sutarti*“ (Rasa). Paaugliai pastebi, kad sutelktoje gerai funkcionuojančioje grupėje lengviau susitarti bei dirbti

kartu: „Mums jaučiau bendrauti klasėje pertraukų metu, darant bendrus projektus“ (Inga). Tai neišvengiamai didina fizinį ir emocinį asmens komfortą: „Tikrai, manau, kad po terapijos su klasiokais buvo lengviau bendrauti, paprašyti ko nors jų. Nebesijaučiau lyg svetimas žmogus su jais. Dramos terapijos susitikimai pralinksmina, padeda suprasti savo emocijas. Dabar lengviau reikšti jausmus ir spręsti problemas su savo klase“ (Vera).

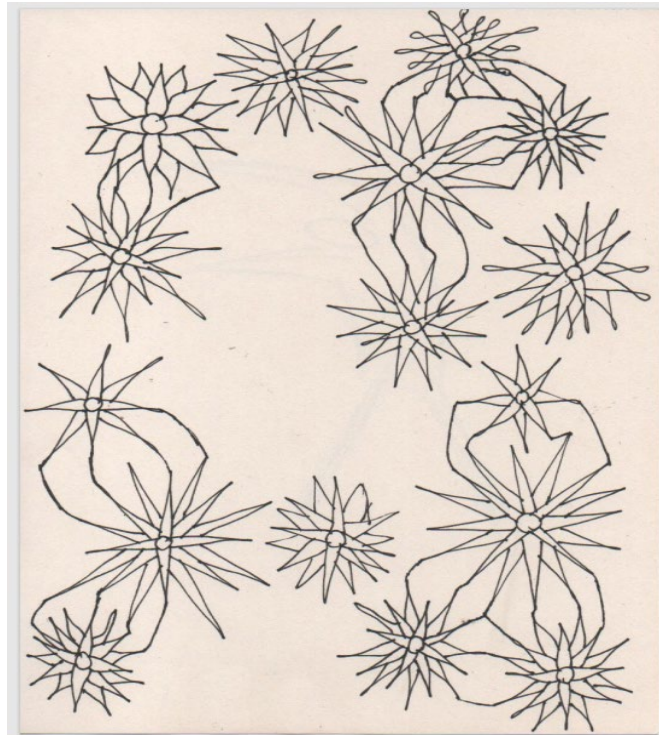
Tyrinėjant paauglių reflektavimą apie pasikeitusį grupės veikimą, pastebimas absoliučiai visų tyrime dalyvavusių paauglių dėmesio atkreipimas į pagerėjusį tarpusavio supratimą ir santykį: „Aš manau, kad visgi suartėjome, dabar labiau jaučiasi jog esam klasė, tarp tų kurie lankė terapiją matau pokyčius, tie žmonės pradėjo geriau sutarti“ (Rasa). „Pastebėjau, kad po dramos terapijos tie kas lankėsi labiau bendrauja klasėje“ (Inga), „Man patiko dramos terapija, ji padėjo geriau suprasti klasiokus, o tai manau buvo labai naudinga, nes dabar laisviau galiu būti ir juos suprasti truputi geriau nei anksčiau“ (Rūta).

Reflektuojamas ir dar vienas labai svarbus dramos terapijos metu susikūrusios vieningos grupės poveikis: nauji atsiradę gebėjimai atviriau ir aktyviau bendrauti palietė ir įtraukė nedalyvavusius susitikimuose bendraamžius kontaktuoti, tai paspartino visos klasės „sudraugavimą“: „Bet ir tie kurie nelankė šių užsiėmimų atrodo kažkaip artėja. Aš manau, kad tam tiesiog reikėjo laiko ir būtume patys visi prie to kažkaip priėję, bet Jūs mums labai padėjote prie to priėti greičiau!“ (Rasa). „Radau naujų draugų šioje klasėje“ (Vera). „Mano santykis labai pagerėjo su Ugne, Alvyda, Inga, Rasa B., Vera, Laiminte. Pora žodžių jau permetu ir su kitais klasiokais“ (Kristina).

Remiantis išanalizuotais tyrimo dalyvių duomenimis galima teigti, kad dramos terapijos susitikimų metu pavyko transformuoti paauglių negatyvų požiūrį į klasės susiskirstymą grupėmis, kaip susiskaldymą, į suvokimą, kad priklausymas sutelktai grupei, tarpusavio ryšys ir bendrystė yra saugu, prasminga, naudinga: „Visi klasiokai pradėjo daugiau bendrauti vieni su kitais ir pradėjo kurtis dar didesnės draugų grupės nei buvo mokslo metų pradžioje, ypač mergaitės klasėje pradėjo daugiau bendrauti ir ieškoti daugiau bendrų pomėgių kartu“ (Rūta).

Iš surinktų ir aprašytų duomenų matyti, kad savęs identifikavimas grupėje, sąlygos reikštis autonomijai ir/arba priklausymui grupei, aktyvus komunikavimas ir bendra veikla yra labai svarbūs faktoriai vyresniųjų paauglių gyvenimo etape, suteikiantys terpę sėkmingai emocinei, socialinei ir tapatumo/savęs pažinimo raidai. Merginos piešinys žemiau iliustruoja šios potemės išryškintas mintis apie kiekvieno skirtingumą ir visgi galimybę susisieti, jungtis į grupę ir džiuginti.

*Ingos piešinys: „Piešinyje vaizduoju klasiokus dramos terapijoje – jie visi skirtingi. Man patinka šie simboliai – skiriasi jų dydžiai, harmonija, pilnumas, įvairovė, kaip ir klasiokų, bet visi kartu apsijungę“.*



### Tyrėjos refleksija Nr. 3

Šiame darbe jau aptariau teorinį bei praktinį vyresniųjų paauglių tapatumo, savęs vaizdo suvokimo raidos aspektus ir norisi dar kitu kampu pasvarstyti, kas, mačiau, galimai trukdė tyrimo dalyviams judėti nuo vienišumo, uždarumo link autonomijos (kitokios kokybės atsiskyrimo) arba nuo požiūrio į grupes, kaip susiskaldymą, į pozityvumo sutelktume pamatymo ir sąmoningo siekio priklausyti tinkamai grupei. Dirbdama su paaugliais pastebėjau, kad jiems yra labai svarbu, kokie lyderiai yra klasėje ar grupėje. Formalūs ir neformalūs. Formali klasės seniūnė priklausė, kaip ji pati teigė, „nepopuliariųjų – tyliųjų“ grupei – mano pastebėjimu ji buvo jautri, greitai užsideganti „gelbėtoja“ ir dar greičiau nusivilianti kitais, kai susiduria su pasipriešinimu, „auka“. Kelčiau prielaidą, kad jos telkimo, organizavimo, motyvavimo metodai neveikė ir tai neišvengiamai papildomai sunkino klasės arba terapinės grupės sutelktumą. Stebėjau, kad ja nepasitikėjo, nesidomėjo, netgi mačiau ignoravimą. Ir pati jaučiau kažkokį keistą priešišumą jos elgesiui su kitais – ji puldavo spręsti problemas tarsi vienintelė žinodama teisingą kelią, o jis visai netikdavo kitiems ir grupė dar labiau nusivildavo netgi galimybe kažką padaryti kartu. „Pastatyk automobilį“ užduoties metu, kuomet pradžioje dvi atskiros grupės turi sukonstruoti veikiantį/važiuojantį automobilį, kiekvienam atstovaujant kokią nors jo dalį ir tariantis/koordinuojant tarpusavyje veiksmus, kad nebūtų pvz.: 7 ratų, ir kad auto veiktų, paaugliai labai greitai išsiskirstė į jiems žinomas aiškias grupes ir ten, turėdami savo lyderius, sėkmingai dirbo. Kai kita užduotis buvo sukurti vieną bendrą važiuojančią priemonę, jautėsi didelis sumišimas ir seniūnė garsiai pakomentavo: „to niekada nebus, nes neįmanoma“. Viskas iš anksto buvo nulemta, pasmerkta ir pastangų kurti tikrai nebemačiau. Mano intervencija apie tai, kad svarbu žinoti, kas neįmanoma, nes tai senas patyrimas, o dabar padarykite taip, kad būtų įmanoma – kurkite naują patirtį, truputi padrašinant ir palaikant jų neryžtingus veiksmus, kurie buvo persunkti akivaizdaus smalsumo ir noro pasipriešinti seniūnės skepsiui, pasirodė labai sėkminga ir, žinoma, automobilį važiuojantį jie sukonstravo. Seniūnė tuo tarpu stebėjo atsitraukusi ir nustebusi. Norėjau papasakoti šį pavyzdį, kuris gerai iliustruoja, kaip svarbu grupėje teisingas motyvatorius, suburiantis, palaikantis ir būtinai kolegialiai priiminėjantis sprendimus. Neformali grupės lyderė buvo labai stipri asmenybė, kuri laikėsi atsitraukusi, „neutraliai“. Ji traukė žmones savo humoru, stabilumu, šaltu protu ir tuo pačiu rūpestingumu, kai reikėdavo reflektuoti – pastebėdavo kitus ir reaguodavo palaikančiai. Klasės auklėtojai po susitikimų pasiūliau peržiūrėti seniūnės klausimą ir inicijuoti naujus rinkimus. Taip nutariau, kai priešpaskutinio susitikimo metu, po daugelio intervencijų, vedusių prie išgryninto paauglių

poreikio bendrauti daugiau, mano užduotis buvo įtraukti visus į „idealios/svajonių“ klasės projekto darymą. Kiekvienas buvo kviečiamas pasiūlyti vieną veiksmą, kuris galėtų padėti visiems susidraugauti, susitelkti. Viską užrašinėjo savanoris „metraštininkas“. Turėjome tikslą sugeneruoti bent penkis žingsnius, kuriuos galima jau nuo ryt dienos daryti. Išgryninus sąrašą, aktyviai dalyvaujant neformaliai lyderei, kiekvienas pasisakė, ką jis tuo klausimu galėtų padaryti – taip gimė jų bendrai aptartas veiksmų planas.

Grįžtant prie mano pirminės minties, keliu prielaidą, kad, grupei labai svarbus yra ir tinkamas lyderis, o tokiam nesant sunkiai įsivaizduojama organizuotai veikianti grupė, kurioje kiekvieno nario indėlis yra svarbus ir reikšmingas grupei, ir grupės indėlis svarbus ir gydantis kiekvienam nariui. Čia matome nuotrauką to sąrašo, kurį paaugliai sukūrė, po ilgo darbo dramos terapijos grupėje, kai kiekvienas tapo vertinamas ir būtinas jos narys:

- 
- ŽINGSNIAI IDEALIAI KLASEI
1. Daugiau bendrauti ( [redacted] )
  2. Daugiau bendradarbiauti ( [redacted] )
  3. Daugiau atviruoti / iškviesti ( [redacted] )
  4. Bandyti suprasti kitus ( [redacted] )
  5. Dažniau išsakyti savo nuomonę ( [redacted] )
  6. Atviruoti pokyčius ( [redacted] )
  7. Susieti pomėgius ir interesus ( [redacted] )
  8. Daugiau laiko praleisti drauge ( [redacted] )
  9. Turėti daugiau patikėjimo ( [redacted] )
  10. [redacted] dar nežina ( [redacted] )
  11. Laikytis šių žingsnių ( [redacted] )

## TYRIMO REZULTATŲ APIBENDRINIMAS IR DISKUSIJA

Šiame skyriuje pateikiami tarpusavyje susieti pagrindiniai empirinio ir teorinių tyrimų rezultatai bei radinių esmę atskleidžiantys teiginiai. Teminės analizės metodu sugeneruotose temose kartu su potėmėmis slypi atsakymai į tyrimo iškeltus uždavinius. Temose atskleidžiamos skirtingos tyrimo dalyvių patyrimo pusės: tarpasmeniniai santykiai, emocinė dimensija bei savojo Aš vaizdo dinamika terapinio meno – dramos terapijos – poveikyje.

### I Tema: Dramos terapijos patyrimas ir tarpasmeniniai santykiai

Šioje temoje išskirtos trys potėmės, atskleidžiančios paauglių bendravimo sunkumus, kylančius dėl izoliacijos sukkelto atitolimo, susiskaldymo į grupes ir priešiško bei nesaugumo dėl nepasitikėjimo vienas kitu. Analizuojant dramos terapijos proceso dinamiką išryškunami trys tarpasmeninių santykių patyrimo aspektai: *pirmasis aspektas*, išaiškėjęs dramos terapijos proceso pradžioje, yra sutelktumo ir artumo stoka tarpasmeniniuose santykiuose. Tyrimo dalyviai įvardina santykių problemas, kilusias dėl ilgos izoliacijos antraisiais Covid – 19 pandemijos metais, su kuriomis jie ateina į dramos terapiją. Fizinė distancija, nuotolinis mokymas, psichologinis stresas atėmė galimybę ir būtinybę socializuotis – susipažinti ir susidraugauti. Šie empirinio tyrimo radiniai sutampa su mokslininkų Jones, Mitra ir Bhuiyan (2021) teiginiais, kad pandemija ir jos metu patirta socialinė distancija turėjo neigiamą reikšmę paauglių savijautai – kėlė daug streso ir nerimo. Tarp stresą keliančių patyrimų, kurie gali prisidėti prie emocijų pokyčių ir artumo stokos bendraujant paauglystėje yra ir perėjimas mokyti į aukštesnes klases kitose mokyklose (Furman & Rose, 2015). Visa tai stipriai komplikavo paauglių buvimą kartu ir bendrystės procesus, ir tuomet, kai mokslas ėmė vykti „gyvai“. Remiantis mokslinių tyrimų duomenimis, šiame paauglystės etape draugystė įgyja ypatingą vertę. Tuo metu emocinis jų gyvenimo centras keliasi iš šeimos link asmenų, kurie yra už šeimos ribų (Crosnoe et al., 2002). Šis tyrimas parodė, kad šiame izoliacijos laikotarpyje tyrimo dalyvių bendravimas buvo apsunkintas: paaugliai patyrė vienas kito nuvertinimą, priešiško ir uždaro, pasyvumo ir tuo pačiu metu jie ilgėjosi santykių, atgalinio ryšio, nuoširdumo, mandagumo ir pagarbos. Toks ambivalentiškumas stabdė nuo įsitraukimo į santykius. Ir nenuostabu, nes paauglystėje su draugais formuojami artimi santykiai ir pagrindinis paauglio draugystės bruožas yra intymumas (Arnett & Hughes, 2012), ko niekaip

neįmanoma buvo pasiekti dėl pandemijos pasėkoje susiformavusio atitolimo ir susvetimėjimo. Paauglystėje socialiniuose santykiuose labai svarbūs tampa bendraamžiai ir hierarchija tarp jų, bendraamžių pritarimas (Myers, 2008; Arnett & Hughes, 2012). Tai patvirtina ir empirinio tyrimo radiniai - nežiūrint sudėtingų bendravimo sąlygų, galima buvo stebėti tyrimo dalyvių stiprų poreikį priklausyti grupei. Paaugliai būrėsi į mažesnes grupes pagal interesus, aktyvumą ar senas pažintis iš progimnazijos laikų, nes, kaip ir teigia moksliniai tyrimai, esminis motyvas, kaip renkamas draugas, yra panašumas ir bendri interesai (Rubin et al., 2008). Analizuojant paauglių antrųjų pandemijos metų santykių patyrimą aiškėja, kad paaugliai buvo atsidūrę labai sudėtingoje situacijoje ir patyrė stresą. Šie tyrimo radiniai sutampa ir su Lietuvoje atliktais tyrimais, kuriuose teigiama, kad pandemijos metu nebendraujanti, nesusijungusi, nekontaktuojanti visuomenė buvo siejama su depresinėmis nuotaikomis ir žemesne psichologine gerove (Jusienė ir kt., 2022). Dėl izoliacijos netekę galimybės bendrauti ir nespėję susidraugauti, adaptavosi, prisitaikė prie atitolimo ir dėl to jautėsi vieniši, nesuprasti, nesaugūs bei labai atsargūs, pasyvūs santykiuje.

*Antrasis tarpasmeninių santykių aspektas*, atsiskleidęs dramos terapijos proceso pradžioje: nesaugumo ir atsivėrimo baimė, kuri stabdė įsitraukimą į taip trokštamą ir tuo pačiu bauginančią bendrystę. Tyrimo dalyviai buvo susiskaldę į pakankamai nedraugiškai nusiteikusias ir uždaras grupes. Šis tyrimo radinys antrina mokslininkų Larson ir Richards (1998) teiginiui, kad santykių trikampiai ir konfliktuojančios sąjungos užima didelę paauglių socialinio gyvenimo dalį. Bendra veikla dramos terapijoje jiems padėjo įsisąmoninti tai, kaip sudėtinga daugeliui pradžioje buvo įsitraukti asmeniškai ir atsiverti mažai pažįstamiems žmonėms. Pagrindinis atviravimo vengimo leitmotyvas šio tyrimo dalyviams buvo baimė ir nesaugumas. Pasak mokslininkų Arnett ir Hughes (2012), nepaisant to, kad su draugais yra smagu leisti laiką, nes paaugliai jaučiasi laisvi ir galintys atvirauti, tačiau paauglių draugystė nėra tik apie emocinę paramą, bet gali būti ir stiprių negatyvių emocijų – pykčio, frustracijos, liūdesio ir nerimo - šaltinis. Prisirišimas prie draugų ir pasitikėjimas daro paauglius emociškai pažeidžiamus (Larson & Richards, 1998). Akivaizdu, kad paaugliai susidūrė su sudėtingu iššūkiu: patiriamos problemos dualumas – tarpasmeninių santykių poreikis ir baimė būti ryšyje – tyrime atskleidė ir išryškino skirtingus tvarkymosi su poreikio patenkinimu būdus: vieni tyrimo dalyviai slėpė savo nerimą ir kūrėsi sau saugumą pasyviai stebint tai, kas vyksta, kiti įsisąmonino jaučiamą baimę ir dirbo stengdamiesi ją suvaldyti, kad išdrįstų atsiskleisti dramos terapijos grupėje, nes noras atsiverti ir būti pamatytu buvo stipresni, nei atstūmimo baimė. Dar kiti demonstravo apsimestinį neutralumą ir neįsitraukimą. Moksliniuose tyrimuose vienas iš tokių skirtingų buvimo santykiuje modelių aiškinimas remiasi prisirišimo teorija: paauglystės metu



santykių kokybė su kitais žmonėmis - tėvais, draugais, mokytojais, romantiškais partneriais - formuojama remiantis prisirišimo prie tėvų, susiformavusio kūdikystėje, kokybės (Arnett & Hughes, 2012). Paaugliams, kuriems susiformavęs saugaus prisirišimo prie tėvų tipas, geriau sekasi megzti artimus santykius su draugais ir romantiškais partneriais (Roisman et al., 2002). Ir, nežiūrint apsunkintos įsitraukimo į dramos terapiją pradžios, visgi šis tyrimas atskleidžia, kad pavyko pralaužti uždaro rato: „kai nepažįstu – nenoriu bendrauti, nes vengiu nepažįstamų; kai vengiu bendrauti – nėra galimybės susipažinti ir todėl nėra kaip ir atsiverti bei pamatyti kito“, silpnąją grandį, kuri atspindi socialinės paauglių raidos aspektą, įvardinamą kaip poreikis megzti santykius su draugais ir bendraamžiais.

*Trečiasis* tarpasmeninių santykių patyrimo aspektas atsiskleidė dramos terapijos proceso dinamikoje: suartėjimas per kito pažinimą. Dramos terapijos metodai kaip tik ir suteikė galimybę tai daryti – padėti atsiverti ir suartėti. Ypatingą reikšmę dramos terapijos procese tyrimo dalyviai teikė saugios erdvės ir „nespaudžiančios“ atmosferos, kitokios bendrystės formos – būnant rate - sukūrimui, kas leido kilti autentiškam smalsumui ir drąsai atvirauti. Daugelis mokslininkų, tyrinėjančių dramos psichoterapinį poveikį, pirminiu ir svarbiausiu aspektu išskiria būtiną sukurti saugumo atmosferą, kuri kelia pasitikėjimą ir įsitraukimą (Emunah, 2020; Jennings, 2010; Weber et al., 2005). Jausdamiesi saugiai, paaugliai susitikimų metu įsivardina poreikį įveikti bendravimo problemas bei reflektuoja dramos terapijos patyrimą kaip pasitikėjimą keliančią vietą ir „kitokią, nei įprasta“ veiklą, kuri gali padėti spręsti santykių trūkumus, sukelti norą pamatyti kitą ir parodyti save ir galimai taip suartėti ir susidraugauti. Kaip teigia Weber ir Haen (2005), paaugliams, kurie tam tikru būdu kažkada buvo sužaloti, reikia išraiškos būdų ir validacijos, ir, taikant žaidimą, vaidmenų žaidimą ir istorijas, naudojant jas tikslingai, planuotai, pasiekiamas emocinis, tarpasmeninis ir elgesio pokytis. Išlaisvėjęs tyrimo dalyvių akivaizdus domėjimasis vienas kitu neišvengiamai skatino norą eiti gilyn į santykį. Kitokios, nei įprastos, dramos terapijos veiklos, aktyvuojant fantaziją, kūno judesį bei jusles, dalyvavimas bendroje grupinėje veikloje atvėrė, padaršino ir padėjo tyrimo dalyviams pažinti save ir kitus nauju kampu. Bendros grupinės veiklos svarba akcentuojama moksliniuose tyrimuose, teigiant, kad skausmingas ir intensyvus susvetimėjimas, kurį neretai paaugliai patiria, sumažėja jiems intensyviai dalyvaujant didelio aktyvumo interaktyvioje grupėje. Nuo pat proceso tokioje grupėje pradžios ir per visą apjungiančių probleminių scenų vaidinimo eigą jie patiria bendrystę ir panašumo jausmą (Jennings, 2010).

## II Tema: DT patyrimas ir jausmai

Šioje empirinio tyrimo temoje nagrinėjamas paauglių emocinis patyrimas tarpasmeniniuose santykiuose dramos terapijos metu, išskiriant tris etapus. *Pirmasis etapas - dramos terapijos pradžia: emocinis atsiskleidimas per kitų atvirumą*, atskleidžia paauglių įsitraukimo į santykius lygio pokytį: dramos terapijos sesijų pradžioje daugiausia būta kognityviniame lygmenyje – laikantis saugaus atstumo, vertinant situaciją, apmąstant savus žodžius, būnant protingais, kad būtų teisingai suprasti ar suprastų kitus. Pasak mokslininko Corey (2015), tai yra tipinė grupinės veiklos pradinio ir pereinamo etapų būseną, kuomet dar nėra sukurto pasitikėjimo vienas kitu, pastebimi nesutarimai tarp savarankiškumo ir priklausymo grupei poreikių, jaučiamos abejonės apie tai, kokią naudą galima gauti iš grupės, o taip pat ir baimė patirti kitų poveikį. Atliekant vis daugiau bendrą veiklą stimuliuojančių užduočių, jaučiantis saugiai, matant kitus iš arčiau, tyrimo dalyviai vis labiau ėmė kreipti dėmesį į savo ir kitų jausmus. Didėjantis pasitikėjimas vienas kitu padėjo įveikti baimę ir nesaugumo jausmą, paaugliai pradėjo atvirauti, tapo pažinūs kitiems ir pamažu atidarė erdvę nedrąsiems grupės nariams įsitraukti į bendravimą. Tai pagrindžia ir neretai mokslinėje literatūroje sutinkamas teiginys, kad dramos terapijoje pažadinama socialinė kaukė/persona ir veikia kaip priemonė paties žmogaus atsiskleidimui (Weber & Haen, 2005). Mūsų tyrime atsiskleidė, jog dramos terapijos eigoje keitėsi paauglių stebėjimo fokusas – nuo išorinio vertinimo krypo daugiau į vidų - radosi dėmesys emocijoms ir būsenų reflektavimui, kilo smalsumas stebint kitus ir jų atsiskleidimą. Atvirumas vienas kitam suteikė naujų įžvalgų, netikėtų patyrimų ir žadino/aktyvino plataus spektro emocijas. Čia galima būtų manyti, kad įvyko emocinis paauglių prisiderinimas. Tai patvirtina mokslininkų teiginiai, kad dramos terapija gerai integruoja prisirišimo teorijos informaciją, dirbant su paauglių prisiderinimu, savireguliacija, pozityviomis emocijomis ir priklausymu nuo Aš-būsenos (Jennings & Holmwood, 2017). Galima teigti, kad dramos terapijos metodai sukelia smalsumą domėtis savo ir kito jausmais, kitų bendraamžių emocinio atsiskleidimo stebėjimas bei prisiderinimas atveria ir padrąsina įsitraukti į veiklas, dalintis savo patyrimu, išsakyti savo bei reaguoti į kitų emocijas.

*Antrasis etapas atspindi dramos terapijos proceso dinamiką: laiko ir emocijų apimties aspektus*: paaugliai dar giliau panyra į jausmus ir geba reflektuoti savo emocijų patyrimą keliais pjūviais. Pirmasis pjūvis yra laikas: atkreipiamas dėmesys į terapijos proceso efektą laike, t.y. kaip ir kada juos veikia pati terapija – jos pradžioje, eigos metu ar pabaigoje. Vieniems tyrimo dalyviams dramos terapijos naujumas, netikėtumas žadino malonų laukimo jaudulį, kiti pradžios laukė

nerimaudami. Buvo grupė tyrimo dalyvių, kurie kreipė dėmesį į jausmus pačios terapijos metu. Patyrimas labai įvairus: nuo malonios būsenos - komfortas, džiaugsmas, atsipalaidavimas, iki sunkių pojūčių - baimė, liūdesys. Dar viena grupė reflektavo netikėtą emocinės būsenos pokytį po dramos terapijos. Daugeliui jis pozityvus: palengvėjimas, malonumas, džiugesys, saugumas, o keliems - nemalonus nusivylimas savimi. Tokių skirtingų emocijų aktyvavimas santykyje, mokslininkų manymu, stipriai priklauso nuo genetiškai paveldėto temperamento, kuris daro įtaką emocijų vystymuisi ir reguliacijai (Cassidy, 1994). Kiti tyrėjai teigia, kad išoriniai veiksniai, kaip prisirišimo tipas ir ankstyvieji vaiko ir globėjų santykiai, lemia vaiko emocijų supratimą ir veikia jo emocinį funkcionavimą visais lygiais (Colle & Del Giudice, 2011).

Antrasis pjūvis - patirtų emocijų plotis, įvairovė –reflektuojamas ne tik rezultatas, bet ir pati proceso dinamika. Be plataus spektro grynų emocijų atspindėjimo, nes, pasak Jennings (2010), dramos terapijoje paauglys patiria atsipalaidavimą ir išmoksta meistriškai išreikšti ir sulaikyti emocijas, tyrimo dalyviai kalba ir apie kompleksiską savijautą: netinkamumo būseną, nuostabą, nerimą, nepritapimą arba susilaikymą, stebėjimą per atstumą, neutralumą. Ir taip nutinka, nes, kaip teigia moksliniai tyrimai, dramos terapija yra prevencinė priemonė, kuri padeda paaugliams patirti ir tvarkytis su stipriomis emocijomis bei konfliktais, tam, kad apeiti ar perdaryti netinkamą elgesį ar sunkias būsenas, nes suteikiama galimybė vaidinimo proceso metu iškrauti destruktivius impulsus (Jennings, 2010). Akivaizdu, kad dramos terapijos patyrimas nei vieno paauglio nepaliko abejingo - visi tyrimo dalyviai teigė, kad jautė įvairias emocijas, patyrė skirtingas būsenas, reflektavo patirtų pojūčių naujumą, neįprastumą, ryškumą bei pabrėžė, kad tapo pažinesni patys sau ir suartėjo su kitais.

*Trečiasis etapas - žaismingumo dramos terapijoje kaip kontrastingos mokyklai atsipalaidavimo erdvės* atpažinimas ir sureikšminimas. Dramos terapijos taikytų metodų sąlygotas veiklos lengvumas, kūrybiškumas, pozityvumas, sutelktumas, kitoniškumas yra visiškai priešingybė mokyklai ir pamokoms – sunkiam ir įtampą keliančiam darbui. Pavargusiems, pasyviems jiems labai sunku rasti jėgų kokybiškai bendrauti. Mokslininkai teigia, kad dramos terapija yra ypatingai naudinga vaikams ir paaugliams, kurių išraiškos priemonės dažnai yra daugiau žaismingos, ekspresyvios ir mažiau verbalios, nei suaugusiųjų, nes vaikai ir paaugliai turi natūralų impulsą dramatiizuoti (Weber i& Haen, 2005). Dramos terapijos žaismingumas yra tarsi atvirkštinė būseną daugeliui pagrindinių veiklų mokykloje: mąstymui, įtampai, savikontrolei, budrumui, todėl jos metu tyrimo dalyviai gebėdavo išeiti iš moksleivio rolės, tarsi persijungti į kitą būties režimą, aktyvuotis, atsipalaiduoti ir taip patirti emociškai intensyvesnę bendrystę su savimi

ir kitais. Kaip teigiama dramos terapijos poveikį analizuojančioje literatūroje, šioje veikloje sukurtas ryšys tarp žmogaus vidinio pasaulio, probleminės situacijos ar gyvenimo patyrimo ir dramos terapijos sesijoje vykstančios veiklos padeda klientui atrasti naują perspektyvą, santykį ar požiūrio kampą į problemą ar patyrimą, ir su tuo nauju santykiu prieiti prie išsprendimo, palengvėjimo, naujo supratimo arba pasikeitusio funkcionavimo būdo (Emunah, 2020). Dramos terapija tyrimo dalyviams tapo ta „kitokia“ veikla, kurios metu jie naujai pamatė save ir bendraamžius, rado bendrus interesus, kurie mokyklos kontekste neatsiskleidė, ir taip apsievienijo emocinei bendrystei kitu kampu.

### **III Tema: DT patyrimas Savęs bei aplinkos pažinimo kisme**

Ši tema byloja apie paauglių savęs patyrimo ir Aš vaizdo dinamiką dramos terapijos grupėje. *DT pradžia: savęs ir kito pažinimo ribotumas dėl išankstinių nuostatų ir lūkesčių* potemėje dramos terapijos proceso dėka skleidžiasi tyrimo dalyvių įsisaugojimas, kad jie prikaupę nemažai išankstinių nuostatų apie kitus ir save ir dauguma jų neatitinka realybės. Pastebima, kaip stipriai šios nuostatos, kurios dažniausiai yra neigiamos, riboja ir net blokuoja bendravimą bei kuria įtampą ir nerimą. Tuomet tampa labai sudėtinga pamatyti savo tikrąjį Aš, kuris gali skleistis tik santykyje su kitu. Mokslininkai Westenberg, Drewes, Goedhart, Siebelink ir Treffers (2004) rašo apie paauglių realaus ir idealaus Aš vaizdo egzistavimą ir konstatuoja, kad tai yra kognityvinis pasiekimas gebėti mąstyti apie save kaip realų, idealų ar gąsdinantį. Dramos terapijos metu, girdint kitus, jaučiant save, paaugliai mąsto ir pastebi, kaip jie nepasitiki savimi, nepriima savęs tokių, kokie yra, keldami sau lūkesčius siekia būti „teisinga“ savojo Aš versija. O „teisinga“ – išankstinių nuostatų ir lūkesčių nulemta – versija būti sudėtinga, ji gali būti klaidinanti ir nenaudinga, riboti galimybes pilnam patyrimui. Moksliniuose darbuose būtent ir minimas savęs supratimo kompleksiskumas, kuris kyla iš naujai atsiradusių savojo Aš savybių. Augančio savęs supratimo kompleksiskumo priežastis yra tai, kad paaugliai suvokia, kada kitiems jie demonstruoja netikrąjį Aš ir tuo pačiu žino, kad tai nėra taip, kaip jie iš tiesų galvoja ir jaučia (Meland ir kt., 2007, Harter, 2002). Tai lėmė ir faktas, kad iki šiol savo klasiokus tyrimo dalyviai matė visai kitokioje realybėje – struktūruotoje, skatinančioje konkurenciją ir įtampą, todėl jie turėjo vienokius lūkesčius (sustiprintus dar ir kitokios neigiamos ankstyvos patirties), o dramos terapijos erdvė padėjo pamatyti save, ir kitus visai iš kitos perspektyvos. Paveikių metodų, kurie subūrė, suartino ir gilino santykį su savimi ir kitais, dėka tyrimo dalyviams aiškėjo realybė, tikrojo Aš vaizdas, dabartyje

vykstantys patyrimai koregavo išankstines nuostatas ir leido įvertinti save ir kitus remiantis faktais. Randasi įžvalgos, kad sunku yra įsitraukti į bendrystę, atsiverti ir pasitikėti, kai būseną trikdo aukšti lūkesčiai sau bei išankstinės nuostatos apie kitus.

Šis sąmoningumo ir nuostatų paleidimo procesas atvėrė galimybę kitam savojo Aš patyrimo etapui - sukonzentruotam dėmesingumui savo vidiniams kismams: *DT proceso dinamika: platesnis ir gilesnis savęs pažinimas*. Dramos terapeuto dėmesingumas čia labai svarbus, nes, kaip teigia šios terapijos tyrinėtojai, paaugliai šiame etape dirba su savo tapatumo ir savojo Aš vaizdo paieškomis, ir dramos terapeutas palaiko paauglius jų svyravime tarp susijungimo ir atsiskyrimo (Jennings & Holmwood, 2017). Visų tyrimo dalyvių patirtis byloja, kad terapijos metu savojo Aš vaizdo dinamika tikrai vyko - jiems pavyko atsisukti į save, padauginti informacijos apie save kiekį, pažinti save geriau. Patyrimas labai įvairus: savęs suvokimas pasitvirtino ir dar pagilėjo/sustiprėjo arba koregavosi, paneigiant ankstesnį „žinojimą“. Daugelis pamatė ir visai naujų savo savybių ir taip papildė savojo Aš vaizdą. Pozityvus savęs patyrimas aukštino savivertę. Kai kurie atradimai tyrimo dalyviams buvo nemalonūs, nors visgi tikėtina, kad prasmingi, nes yra papildantys savęs suvokimą. Mokslininkai teigia, kad neigiamo/gąsdinančiojo Aš suvokimas gali neraminti, jei tai, koks paauglys yra ir koku norėtų tapti yra labai skirtinga, tuomet gali kilti nesėkmės, neadekvatumo ir depresiniai jausmai (Harter, 2006; Knox et al., 2000).

Toks naujas susitikimas su savimi pastebimai veda tyrimo dalyvius link kitokio buvimo santykiyje. Paskutinis dramos terapijos etapas atspindi šį procesą – dėmesio centro pokytis į grupės poveikio ir reikšmingumo sau suvokimą ir tarsi tampa *Dramos terapijos finalu: nauju savęs įprasminimu bendrystėje*. Ankstesnėse stadijose stebėtas tyrimo dalyvių dėmesio kreipimas į savo vidų, savųjų emocijų, pojūčių patyrimą ir analizę, pamažu keičia kryptį ir fokusuojasi į išorę, į kitus ir į bendrystę. Paaugliai tarsi naujai „pamatė“ ir kitus bendraamžius - tokius skirtingus ir tuo pačiu aiškesnius, atviresnius, artimesnius. Skirtingumo suvokimas dramos terapijos intervencijų metu papildė poreikiu ieškoti ir pastebėti bendrumus. Panašumų įsisąmoninimas apjungė ir šiame dramos terapijos etape pradėjo formuoti grupę, funkcionuojančią kaip Vienis. Susivienijusi grupė ėmė dirbti visų naudai ir suteikė tokį svarbų šiame paauglių raidos etape - priklausymo, kuris yra vienišumo opozitas – jausmą. Kaip teigia mokslininkai, ideali paauglystės vystymosi stadijos pabaiga yra ne priklausomybė, bet tarpusavyje susiję santykiai - balansas tarp įsitraukimo ir autonomijos – kuo saugiau ir daugiau paaugliai susiję, tuo kitokie ir skirtingi jie gali būti“ (Scharf & Mayseless, 2007; Jennings & Holmwood, 2017). Mezgasi aiškus asmens poreikis grupėje - sutelktumo, vienybės ir kokybiško funkcionavimo. Formuluojami pastebėjimai, kad bendras

sutartinis efektyvus darbas grupėje neišvengiamai didina fizinį ir emocinį asmens komfortą. Todėl galima daryti prielaidą, kad dramos terapija padeda transformuoti paauglių negatyvų požiūrį į susiskaldymą grupėmis, į suvokimą, kad autentiško asmens priklausymas sutelktai grupei, tarpusavio ryšys ir bendrystė yra saugu, prasminga ir naudinga. Ir galima manyti, kad tai tampa įmanoma, nes pasak mokslininkų, paauglystės vystymosi stadijos šerdimi laikomas reikšmės apie santykių svarbą pokytis. Šis pasikeitimas kyla iš besikristalizuojančio tapatumo jausmo ir savasties vizijos darnos (Jennings & Holmwood, 2017), o dramos terapijos metu tapatumas ir savastis neišvengiamai ryškėja.

## IŠVADOS

1. Literatūros apžvalga parodė, kad karantinas ir izoliacija dėl Covid -19 pandemijos yra naujai radęsis stiprus rizikos veiksnys, didinantis grėsmę paauglių psichikos sveikatai ir bendrai būklei. Galima daryti išvadą, kad paauglių raidos uždaviniai – pasiekti optimalią emocinę raidą, suformuoti santykius su bendraamžiais ir per tai pažinti savo Aš, formuoti nuoseklų tapatumo jausmą – buvo daugiau ar mažiau sutrikdyti.

2. Literatūros apie dramos terapiją analizė rodo, kad ši menų terapijos šaka galėtų būti kaip tik tas psichikos sveikatos apsauginis veiksnys, sušvelninantis trauminių gyvenimų įvykių, psichikos sveikatos ir nepalankių aplinkos veiksnių poveikius, užtikrinantis optimalią psichologinę ir fizinę asmens raidą, siekiant geresnės gyvenimo kokybės bei mažesnių netolygumų tarp skirtingų bendraamžių grupių. Tai prevencinė, apsauginė ir stiprinančioji, psichosocialines rizikas mažinanti intervencija, teigiamai veikianči paauglių raidos procesus, jų atsparumą bei pozityvią asmens adaptaciją.

3. Šio tyrimo empirinių rezultatų analizė parodė, kad dramos terapija teigiamai veikia paauglių tarpasmeninių santykių procesus – keičia izoliacijos sutrikdytų paauglių būseną: atitolimą, susiskaldymą į grupes bei nesaugumą dėl nepasitikėjimo vienas kitu. Dramos terapijos metodai sutelkia bei suartina, kelia smalsumą ir pasitikėjimą vienas kitu, sudaro saugias sąlygas atsivėrimui ir suartėjimui per pažinimą, gerina socialinius ir bendradarbiavimo įgūdžius, mažina susiskaldymo į grupes priešišumą.

4. Paauglių refleksijų analizė atskleidė, kad dramos terapijos metu vystomos emocinės kompetencijos, kurios yra labai svarbios paauglystėje socialiniams santykiams megzti: suvokimas, kad emocijų išraiška vaidina svarbią rolę kuriant santykius; įsisąmoninimas savo emocinės būsenos bei gebėjimas diferencijuoti kitų emocijas; prisitaikyti gebantis elgesys, kuris apima adaptyvią negatyvių ir pozityvių emocijų kontrolę, naudojant savireguliacines strategijas, mažinant emocinių būsenų intensyvumą ir trukmę.

5. Tyrimo analizės rezultatai parodė, kad dramos terapijos metodų pagalba pavyko suburti tokią grupę, kuri buvo tinkama tyrinėti savivaizdį, vertybes, norus ir galimybes, atsakyti sau į svarbius to laikotarpio klausimus. Tyrimo dalyviai terapiniame procese reflektuoja besiskleidžiantį savojo Aš vaizdo suvokimą bei gilėjimą, stiprėjančią savivertę, suteikiančią psichologinio

stabilumo, komforto ir saugumo jausmą. Refleksijų analizė atskleidė, jog paauglių Savojo “Aš” atradimas leido rasti autonomijai ir išlikti grupėje: tiek, susiliesti, tiek ir išsiskirti.

6. Apibendrinant teorinę ir empirinę medžiagą, atsiskleidžia, kad dramos terapijoje naudojami teatro ir dramos metodai leidžia eksperimentuoti vaidmenimis, išbadyti skirtingas roles ir elgesį, atskleisti nepamatytus charakterio bruožus, elgesio bei emocinės raiškos mechanizmus ir taip stiprinti savivertę, gryninti tapatumą ir atrasti asmenybės stipriąsias puses. Galima teigti, jog tokie tapatumo „eksperimentai“ gali tapti svarbi pagalba paaugliams atrasti savo vietą pasaulyje.

7. Teorinės ir empirinės medžiagos apžvalga atskleidžia, kad dramos terapija talpina savyje kūrybinio, spontaniško bei žaidybinio prado resursus bei platų spektrą pritaikomų lanksčių, švelnių, simbolių, neverbalinės raiškos instrumentų, kurių pagalba stiprinama paauglių psichosocialinė gerovė bei normalizuojama izoliacijos sutrikdyta emocinė, socialinė bei savojo Aš vaizdo raida.



## REKOMENDACIJOS

1. Šio tyrimo išvados suponuoja į tai, kad ugdymo įstaigose galima būtų rekomenduoti diegti dramos terapijos paslaugas ar programas paaugliams. Dramos terapijos integracija į neformalaus ugdymo programas galimai būtų vienas iš prevencinių sprendimų sveikatinant paauglius bei korekcinį mechanizmą, atstatant sutikusius dėl Covid -19 izoliacijos ir kitų nepalankių aplinkos veiksnių paauglių raidos procesus.

2. Dramos terapijos užsiėmimas neturėtų trukti ilgiau, nei 90 minučių. Dėl terapinių procesų nuoseklumo susitikimai turėtų vykti tomis pačiomis savaitės dienomis ir tuo pačiu laiku; maksimalus grupėje dalyvaujančių paauglių skaičius 8 – 10. Rekomenduojamas minimalus 12 susitikimų skaičius, tačiau mokyklose būtų tikslinga taikyti dramos terapiją visų mokslo metų laikotarpyje.

3. Rekomenduojama bendrai išsikelti aiškų, pamatuojamą uždavinį ir atitinkamai adaptuoti veiklas, pagal intervencijų pobūdį (prevencinė, korekcinė ar terapinė). Dramos terapijos metodikos turi būti kiek įmanoma proporcingiau ir įvairiau paskirstomos pagal veiklų pobūdį: veiklos, orientuotos į žaidimo terapiją, pasakos dramą, judesio žaidimus ir pratimus, dailės, improvizacijos, istorijų kūrimo/pasakojimo terapiją. Pagal sutelktumo laipsnį rekomenduojama, kad veiklos vyktų individualiai, diadose, triadose, grupėse ir bendrai komandoje. Dramos terapeutui rekomenduojama kreipti dėmesį į tris pagrindines paauglystės raidos dimensijas: emocinę, socialinę ir tapatumo vystymosi.

4. Plėtoti tyrimus apie dramos terapijos intervencijų patyrimą ir poveikį paauglių amžiaus grupėje, stebint, kaip dramos terapijos metodai veikia ir kitus paauglystės raidos aspektus, pavyzdžiui moralinę raidą, lytiškumą, santykius su tėvais, dalyvavusiųjų poveikis didesnės grupės (klasės) tarpasmeniniams procesams.

5. Dramos terapeutams, dirbantiems su paaugliais, būtina plėsti psichologines žinias apie vaikų ir paauglių raidą. Rekomenduojama suburti dramos terapeutų grupę, dirbančią su paaugliais, ir periodiškai praktikuoti supervizijas ir/arba intervizijas. Tikslas: palaikyti, pastiprinti terapeutus, bendrai spręsti iškilusias problemas, praplėsti žinias, stimuliuoti, dalintis metodų efektyvumu.

6. Paruošti metodinę medžiagą, kuri galėtų tapti vieningo dramos terapijos modulio gairėmis, neapribojant terapeutų spontaniškumo, kūrybiškumo ir adaptacijos prie esamos padėties ar išsikeltų uždavinių.

## SANTRAUKA

**Baigiamojo darbo temos pavadinimas.** Tarpasmeninių sąveikų procesai dramos terapijos grupėje antraisiais Covid-19 pandemijos metais: vyresnių paauglių patyrimo teminė analizė.

**Tyrimo problema.** Pandemijos metu visuomenė susidūrė su rimtais išbandymais žmonių sveikatai ir gerovei. Paaugliai, kaip itin pažeidžiama socialinė grupė, kuriai labai svarbi socializacija, ši laikotarpį patyrė kaip ypatingą iššūkį. Šiame darbe analizuojama mokslinių tyrimų dėmesio dar nespėjusi sulaukti pandemijos paliestų paauglių socialinė ir psichinė gerovė. Dramos terapija, kaip prevencinė bei psichosocialines rizikas mažinanti priemonė, tyrėjai tapo itin parankiu metodu dirbant su vienas nuo kito nutolusiais paaugliais, siekiant juos paskatinti aktyviau bendrauti, pažinti vienas kitą ir save intensyvesnėse tarpasmeninėse sąveikose žaismingų terapinių susitikimų metu.

**Tyrimo tikslas.** Atskleisti vyresniųjų paauglių tarpasmeninių sąveikų proceso patyrimą Covid-19 pandemijos kontekste dramos terapijos užsiėmimų metu.

**Tyrimo dalyviai.** 10 šešiolikmečių paauglių iš vienos Vilniaus gimnazijos.

**Tyrimo metodologija.** Kokybinė tyrimo strategija. Duomenys renkami pusiau struktūruoto interviu ir nuotoliniu būdu – prašant atsakyti į pusiau struktūruotos refleksijos klausimus. Duomenų analizė atliekama indukcinės teminės analizės metodu pagal Braun ir Clarke (2006). Tyrimas vykdytas 2021 m. spalio – gruodžio mėnesiais.

**Tyrimo rezultatai.** Atlikus teminę analizę išryškintos trys pagrindinės temos: 1. Dramos terapijos patyrimas ir tarpasmeniniai santykiai; 2. Dramos terapijos patyrimas ir jausmai; 3. Dramos terapijos patyrimas savęs bei aplinkos pažinimo kisme.

**Išvados.** Covid -19 pandemija yra stiprus rizikos veiksnys, didinantis grėsmę paauglių psichikos sveikatai ir bendrai būklei. Izoliacijos metu galimai pasikeitė paauglystės tarpsniui svarbūs vystymosi procesai: emocinė raida, santykiai su bendraamžiais ir besiformuojantis tapatumo jausmas. Dramos terapija, talpinanti savyje kūrybinio, spontaniško bei žaidybinio prado resursus bei platų spektrą pritaikomų intervencijų, atsiskleidė kaip terapinė priemonė, stiprinanti paauglių psichosocialinę gerovę bei normalizuojanti emocinę, socialinę bei savojo Aš vaizdo raidą.

**Raktiniai žodžiai.** *Dramos terapija, vyresnieji paaugliai, raida, tapatumas, tarpasmeniniai santykiai, pandemija, kokybinis tyrimas.*

## SUMMARY

**Subject.** Interpersonal Interactions Processes in Drama Therapy Group During Second Year of Covid-19 Pandemic: Thematic Analysis of Older Adolescents' Experience.

**Scientific Problem.** During the pandemic society was facing with very serious ordeal concerning human health and welfare. Adolescents being extremely vulnerable social group needing socialization skills experienced this time as extreme challenge. The thesis is one of few so far in this scientific field work which analyzes social and psychical health of disturbed by pandemic adolescents. Dramatherapy being preventive and psychosocial risk reducing method was extremely handy means working with distancing from each other adolescents. With the help of gamesome therapeutic interactions drama therapist was aiming to encourage them to communicate more actively, get to know each other and themselves more closely by more intensely engaging into interpersonal relations.

**Objective.** Reveal/disclose experience of the process of older adolescents' interpersonal interactions during drama therapy sessions in the context of Covid-19 pandemic.

**Participants:** 10 sixteen-year-old adolescents from one of Vilnius gymnasium.

**Methods:** Qualitative research strategy. Data collection using a semi-structured interview and remote method – invitation to reflect on semi-structured questions. Data analysis performed using inductive thematic analysis by Braun and Clarke (2006). Study conducted 2021 Sept – Dec.

**Results.** Three main themes were generated in this thematic analysis: 1. Drama therapy experience and interpersonal relations; 2. Drama therapy experience and feelings; 3. Drama therapy experience in change of Self and environment cognition.

**Conclusion.** Covid-19 pandemic is a strong risk factor increasing the threat of adolescents' psychical health and general condition. Important evolutionary processes of adolescence which are emotional, social and identity development have been possibly changed in the course of isolation. Drama therapy containing in itself creative spontaneous and playful resources and using wide spectrum of adoptive interventions proved itself as therapeutic tool being able to strengthen adolescents' psychosocial welfare and normalize emotional social and identity development.

**Keywords.** *Drama therapy, older adolescents, development, identity, pandemic, qualitative research*

## LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Azmitia, M., Syed, M., & Radmacher, K. (2013). Finding your niche: Identity and emotional support in emerging adults' adjustment to the transition to college. *Journal of research on adolescence*, 23(4), 744-761.
2. Azizli, N., Atkinson, B. E., Baughman, H. M., & Giammarco, E. A. (2015). Relationships between general self-efficacy, planning for the future, and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 82, 58-60.
3. Bagdonas, A., Bliumas, R. (2019). *Aiškinamasis psichologijos terminų žodynas*. Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
4. Beebe, B., & Lachmann, F. M. (2014). *The origins of attachment*. Routledge. [JSC].
5. Berenson, K. R., Crawford, T. N., Cohen, P., & Brook, J. (2005). Implications of identification with parents and parents' acceptance for adolescent and young adult self-esteem. *Self and Identity*, 4(3), 289-301.
6. Bodicherla, K. P., Shah, K., Singh, R., Arinze, N. C., & Chaudhari, G. (2021). School-Based Approaches to Prevent Depression in Adolescents. *Cureus*, 13(2).
7. Booth, P. (2020). *Theraplay®—Theory, Applications and Implementation*. Jessica Kingsley Publishers.
8. Bowlby, E. J. M. (2008). *Loss-Sadness and Depression: Attachment and Loss Volume 3 (Vol. 3)*. Random House.
9. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
10. Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. sage.
11. Bromberg, P. M. (2012). *The shadow of the tsunami: And the growth of the relational mind*. Routledge.
12. Brooks-Gunn, J., & Warren, M. P. (1988). The psychological significance of secondary sexual characteristics in nine-to eleven-year-old girls. *Child Development*, 1061-1069.
13. Brown, B. B., Bakken, J. P., Ameringer, S. W., & Mahon, S. D. (2008). A comprehensive conceptualization of the peer influence process in adolescence. *Understanding peer influence in children and adolescents*, 13, 17-44.

14. Brown, L., & Sholinder, K. (2016). Response-Based Drama Therapy: A Viable Option for Youth Experiencing Anxiety (Doctoral dissertation, City University of Seattle).
15. Bruining, H., Bartels, M., Polderman, T. J., & Popma, A. (2021). COVID-19 and child and adolescent psychiatry: an unexpected blessing for part of our population?. *European child & adolescent psychiatry*, 30(7), 1139-1140.
16. Casey, B. J. (2015). Beyond simple models of self-control to circuit-based accounts of adolescent behavior. *Annual review of psychology*, 66, 295-319.
17. Cassidy, J. (1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationships. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 228-249.
18. Černius, V. J. (2006). *Žmogaus vystymosi kelias nuo vaikystės iki brandos*. Kaunas: Pasaulio lietuvių centras.
19. Colle, L., & Del Giudice, M. (2011). Patterns of attachment and emotional competence in middle childhood. *Social Development*, 20(1), 51-72.
20. Cossa, M. *Rebels with a Cause: Working with Adolescents Using Action Techniques*. (2006) London, GBR: Jessica Kingsley Publishers.
21. Côté, J. E. (2015). Identity-formation research from a critical perspective: Is a social science developing. *The Oxford handbook of identity development*, 527-538. Subject: Psychology, Personality and Social Psychology.
22. Crosnoe, R., Erickson, K. G., & Dornbusch, S. M. (2002). Protective functions of family relationships and school factors on the deviant behavior of adolescent boys and girls: Reducing the impact of risky friendships. *Youth & Society*, 33(4), 515-544.
23. Dashiff, C., Vance, D., Abdullatif, H., & Wallander, J. (2009). Parenting, autonomy and self-care of adolescents with type 1 diabetes. *Child: care, health and development*, 35(1), 79-88.
24. Douglas, A., Bernstein, D. A., Penner, L. A., Clarke- Stewart, A., Roy, E. (2007). *Psychology 8th edition*. Wadsworth Publishing. 2007-10; ISBN-13: 978-0618874071
25. Emunah, R. (2020). *Acting for real: Drama therapy process, technique, and performance*. Routledge.
26. Erikson, E. H. (2004). *Vaikystė ir visuomenė*. Vilnius: Katalikų pasaulio leidiniai.
27. Flannery-Schroeder, E.C., & Kendall, P. C. (2000). Group and individual cognitive-behavioral treatments for youth with anxiety disorders: A randomized clinical trial. *Cognitive Therapy and Research*, 24(3), 251-278.

28. Furman, V., Rose, A. J. (2015). Friendships Romantic Relationships and Other Dyadic Peer Relationships in Childhood and Adolescence: A Unified Relational Perspective. In book: *The Handbook of Child Psychology and Developmental Science (Seventh Edition)*. NY: Wiley.
29. Furman, W. (2002). The emerging field of adolescent romantic relationships. *Current directions in psychological science*, 11(5), 177-180.
30. Gailienė, K. (2015). Mokinių tarpasmeniniai santykiai adaptuojantis naujoje gimnazijos klasėje. *Pedagogika*, 117(1), 211-224.
31. Galambos, N. L., Barker, E. T., & Krahn, H. J. (2006). Depression, self-esteem, and anger in emerging adulthood: seven-year trajectories. *Developmental psychology*, 42(2), 350.
32. Gillison, F., Standage, M., & Skevington, S. (2008). Changes in quality of life and psychological need satisfaction following the transition to secondary school. *British Journal of Educational Psychology*, 78(1), 149-162.
33. Gunzenhauser, C., Heikamp, T., Gerbino, M., Alessandri, G., Von Suchodoletz, A., Di Giunta, L., et al. (2013). Self-Efficacy in regulating positive and negative emotions. A validation study in Germany. *European Journal of Psychological Assessment*, 29, 197–204.
34. Harter, S. (2002). Authenticity. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 382–394). Oxford University Press.
35. Harter, S. (2006). Developmental and Individual Difference Perspectives on Self-Esteem. In D. K. Mroczek & T. D. Little (Eds.), *Handbook of personality development* (pp. 311–334). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
36. Harter, S. (2006). The development of self-esteem. *Self-esteem issues and answers: A sourcebook of current perspectives*, 144-150.
37. Hsieh, M., & Stright, A. D. (2012). Adolescents' emotion regulation strategies, self-concept, and internalizing problems. *The Journal of Early Adolescence*, 32(6), 876-901.
38. Jackūnas, Ž. (2008). Semantinis kitybės sampratos matmuo. *Athena: filosofijos studijos*, (4), 50-61.
39. Javtokas, Z. (2005). Sense of Coherence and health: evidence from the population survey in Lithuania. *Nordic School of Public Health*.
40. Jeffrey, J., Hughes, A&M. (2012). *Adolescence and Emerging Adulthood*. Pearson Education Limited.

41. Jennings, S. (1992). *Dramatherapy with families, groups and individuals: Waiting in the wings*. Jessica Kingsley Publishers.
42. Jennings, S. (Ed.). (2010). *Dramatherapy with children and adolescents*. London: Routledge.
43. Jennings, S., & Holmwood, C. (Eds.). (2017). *Routledge international handbook of dramatherapy*. Routledge.
44. Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The journal of Pediatrics*, 221, 264-266.
45. Johnson, D. R., & Emunah, R. (Eds.). (2009). *Current approaches in drama therapy*. Charles C Thomas Publisher.
46. Jones, E. A., Mitra, A. K., & Bhuiyan, A. R. (2021). Impact of COVID-19 on mental health in adolescents: A systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 18(5), 2470.
47. Jones, P. (2007). *Drama as therapy volume 1: Theory, practice and research*. Routledge.
48. Jusienė, R., Breidokienė, R., Sabaliauskas, S., Miežienė, B., & Emeljanovas, A. (2022). The Predictors of Psychological Well-Being in Lithuanian Adolescents after the Second Prolonged Lockdown Due to COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3360.
49. Klin, A., & Jones, W. (2007). Embodied psychoanalysis? Or, on the confluence of psychodynamic theory and developmental science. *Developmental science and psychoanalysis: Integration and innovation*, 5-38.
50. Knox, M., Funk, J., Elliott, R., & Bush, E. G. (2000). Gender differences in adolescents' possible selves. *Youth & Society*, 31(3), 287-309.
51. Laghi, F., D'Alessio, M., Pallini, S., & Baiocco, R. (2009). Attachment representations and time perspective in adolescence. *Social Indicators Research*, 90(2), 181-194.
52. Larson, R., & Richards, M. (1998). Waiting for the Weekend: Friday and Saturday Nights as the Emotional Climax of the Week. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 82, 37-51.
53. Last, J. M. (2007). *A dictionary of public health*. Oxford University Press, USA.
54. Lau, P. S., & Wu, F. K. (2012). Emotional competence as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012.

55. Leliūgienė, I. (2002). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.
56. Lesinskienė, S., Girdzijauskienė, S., Gintilienė, G., Butkienė, D., Puras, D., Goodman, R., & Heiervang, E. (2018). Epidemiological study of child and adolescent psychiatric disorders in Lithuania. *BMC public health*, 18(1), 1-8.
57. LoBue, V., Pérez-Edgar, K., & Buss, K. A. (Eds.). (2019). *Handbook of emotional development*. Springer.
58. LR Visuomenės sveikatos priežiūros įstatymas 2002 m. gegužės 16 d. Nr. IX-886, Vilnius
59. Malin, H., Liauw, I. & Damon, W. Purpose and Character Development in Early Adolescence. *J Youth Adolescence* 46, 1200–1215 (2017).
60. Marcia, J. E, Carpendale, J I M, Peterson, D. M. (2004) Identity: does thinking make it so. Lightfoot C, Chandler M, Chris Lalonde C (Eds.). *Changing Conceptions of Psychological Life*. Mahwah, NJ: Erlbaum
61. Mark-Goldstein, B., & Siegel, D. J. (2013). The mindful group. *Healing moments in psychotherapy (Norton series on interpersonal neurobiology)*, 217-241.
62. Martin, L., Oepen, R., Bauer, K., Nottensteiner, A., Mergheim, K., Gruber, H., & Koch, S. C. (2018). Creative arts interventions for stress management and prevention—a systematic review. *Behavioral Sciences*, 8(2), 28.
63. Meland, E., Haugland, S., & Breidablik, H. J. (2007). Body image and perceived health in adolescence. *Health education research*, 22(3), 342-350.
64. Meldrum, B. (2012). *Supporting children in primary school through dramatherapy and the creative therapies* (pp. 39-47). London: Routledge.
65. Mesurado, B., Vidal, E. M., & Mestre, A. L. (2018). Negative emotions and behaviour: The role of regulatory emotional self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 64, 62-71.
66. Miežienė, B., Breidokienė, B., Jusienė, R., Emeljanovas, A., Girdzijauskienė, S., Buzaitytė-Kašalynienė, J., Speičytė-Russhoff, E., Sabaliauskas, S. (2021). Mokymosi pasiekimus sąlygojantys ir psichosocialines rizikas mažinantys mokyklos bendruomenės ir lyderystės veiksniai. Pagrindiniai projekto rezultatai ir rekomendacijos (dėl su mokymosi pasiekimais susijusių psichosocialinių rizikų įvairiose bendruomenės grupėse mažinimo). Vilniaus universitetas. ISBN 978-609-07-0626-8
67. Myers, D. G. (2008). *Psichologija*. UAB “Poligrafija ir informatika”.
68. Navaitis, G. (2001). *Psichologinė parama paaugliui*. Vilnius: Kronta.



69. Oyserman, D., & Fryberg, S. (2006). The possible selves of diverse adolescents: Content and function across gender, race and national origin.
70. PSO Dokumentai (2002). Prieiga per internetą <https://vaspvt.gov.lt/node/144>
71. Rakickienė, L., Jusienė, R., Baukienė, E., & Breidokienė, R. (2021). Pre-schoolers' Behavioural and Emotional Problems During the First Quarantine Due to COVID-19 Pandemic: The Role of Parental Distress and Screen Time. *Psichologija*, 64, 61-68.
72. Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Tracy, J. L., Gosling, S. D., & Potter, J. (2002). Global self-esteem across the life span. *Psychology and aging*, 17(3), 423.
73. Roisman, G. I., Padrón, E., Sroufe, L. A., & Egeland, B. (2002). Earned–secure attachment status in retrospect and prospect. *Child development*, 73(4), 1204-1219.
74. Rosenbloom, S. R., & Way, N. (2004). Experiences of discrimination among African American, Asian American, and Latino adolescents in an urban high school. *Youth & Society*, 35(4), 420-451.
75. Rubin, K., Fredstrom, B., & Bowker, J. (2008). Future directions in... Friendship in childhood and early adolescence. *Social development (Oxford, England)*, 17(4), 1085.
76. Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford press. New York.
77. Saarni, C. (2007). *The development of emotional competence: Pathways for helping children to become emotionally intelligent*. *Educating people to be emotionally intelligent*, 16, 15-35.
78. Santrock, W. J. (2016). *Adolescence*, 16th edition. University of Texas at Dallas. McGraw-Hill education, NY 10121.
79. Schachter, E. P., & Galliher, R. V. (2018). Fifty years since “Identity: Youth and crisis”: A renewed look at Erikson’s writings on identity. *Identity*, 18(4), 247-250.
80. Scharf, M., & Mayseless, O. (2007). Putting eggs in more than one basket: A new look at developmental processes of attachment in adolescence. *New directions for child and adolescent development*, 2007(117), 1-22.
81. Schwartz, S. J., Donnellan, M. B., Ravert, R. D., Luyckx, K., & Zamboanga, B. L. (2013). Identity development, personality, and well-being in adolescence and emerging adulthood: Theory, research, and recent advances. In R. M. Lerner, M. A. Easterbrooks, J. Mistry, & I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology: Developmental psychology* (pp. 339–364). John Wiley & Sons, Inc.

82. Schwartz, S. J., Vignoles, V. L., Brown, R., & Zagefka, H. (2014). The identity dynamics of acculturation and multiculturalism: Situating acculturation in context. In V. Benet-Martínez & Y.-Y. Hong (Eds.), *The Oxford handbook of multicultural identity* (pp. 57–93). Oxford University Press.
83. Sigfusdottir, I. D., Farkas, G., & Silver, E. (2004). The role of depressed mood and anger in the relationship between family conflict and delinquent behavior. *Journal of youth and adolescence*, 33(6), 509-522.
84. Smetana, J. G. (2005). Adolescent-parent conflict: Resistance and subversion as developmental process. Conflict, contradiction, and contrarian elements in moral development and education, 69-91.
85. Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9, 69–74.
86. Thompson, R. A. (2015). Relationships, regulation, and early development. In M. E. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (pp. 201–246). John Wiley & Sons, Inc.
87. Virbaliënė, A. (2004). Paauglių bendraamžių grupės – sėkmingos socializacijos veiksnys. *Pedagogika*. T. 70, 217- 222 p. Prieiga per internetą <http://www.vpu.lt/pedagogika>
88. von Soest, T., Kozák, M., Rodríguez-Cano, R., Fluit, D. H., Cortés-García, L., Ulset, V. S., ... & Bakken, A. (2022). Adolescents' psychosocial well-being one year after the outbreak of the COVID-19 pandemic in Norway. *Nature Human Behaviour*, 1-12.
89. Waterman, A. (2015). Identity as Internal Processes. In *The Oxford Handbook of Identity Development*. Oxford library of psychology. Oxford university press.
90. Weber, A. M., & Haen, C. (Eds.). (2005). *Clinical applications of drama therapy in child and adolescent treatment*. Psychology Press.
91. Westenberg, M P., Drewes, M. J., Goedhart, A. W., Siebelink, B. M., & Treffers, P. D. (2004). A developmental analysis of self-reported fears in late childhood through mid-adolescence: Social-evaluative fears on the rise?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(3), 481-495.
92. World Health Organization. Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020. Prieiga per internetą: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

93. World Health Organization. WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard. 2020.  
Available online: <https://covid19.who.int/>(accessed on 29 September 2020).
94. Winnicott, D. W. (2005). *Playing and reality* (1971). London and New York: Routledge.

# PRIEDAI

## 1 Priedas: Pilotinio tyrimo Interviu klausimai

### *Mokytojai/klasės auklėtojai:*

Papasakokite, prašau, savo patyrimą prieš metus, kai rugsėjo mėnesį į mokyklą susirinko jums ir vienas kitam nepažįstami devintokai ir po kelių mėnesių visi buvote priversti izoliuotis dėl pandemijos namuose bei mokytis ir bendrauti nuotoliniu būdu visus mokslo metus.

Ką jūs pastebėjote?:

1) kaip matėte paauglius - „naujokus“ bendrai funkcionuojančius mokykloje pačioje pradžioje – iki karantino?

- Kokias jų dominuojančias emocijas jūs stebėjote?
- Kokie matėsi tarpasmeniniai santykiai iki karantino?
- Kaip jie prezentavo/pozicionavo save, savąjį Aš klasėje?

2) Kaip manote, kokie veiksniai veikė jų funkcionavimą?

3) Kaip manote, kas pasikeitė paauglių funkcionavime izoliacijos laikotarpiu?

- Kokias jų dominuojančias emocijas jūs pastebėjote karantino metu? Ar kas keitėsi?
- Kaip matėte paauglių tarpasmeninių santykių dinamiką karantino metu?
- Kaip jie prezentavo/pozicionavo save, savąjį Aš nuotolinio bendravimo metu? Ar kas keitėsi – ryškėjo, o gal slopo?

4) Kaip kito paauglių elgesys viso karantino metu – gal pastebėjote karantino/izoliacijos laikotarpio pradžios ir pabaigos ypatumus paauglių emocinėje raiškoje, tarpasmeniniuose santykiuose, savojo Aš pažinimo procese?

5) Kaip matote paauglių tarpasmeninius procesus prieš metus ir dabar?

6) Gal galėtumėte, prašau, pasvarstyti, jūsų manymu, su kokiais didžiausiais sunkumais, iššūkiais teko susidurti mokiniams karantino metu?

7) Kaip jautėtės jūs, kaip klasės auklėtoja su „savo“ paaugliais prieš karantiną, jo metu ir dabar?

Kokią dinamiką galite pastebėti? Kas jums tiko/patiko šiame etape? Ko labiausiai trūko?

Gal dar yra kas nors tokio, ko nepaklausiau ir norėtumėte pasidalinti apie šį etapą?

Demografiniai būtinieji klausimai:

Amžius; Lytis; Gyvenamoji/darbo vieta; Darbo patirtis metais

***Interviu klausimai mokiniui/paaugliui:***

Prisimink, prašau, ir papasakok savo patyrimą prieš metus, kai atėjai rugsėjo mėnesį į mokyklą (9 klasę naujoje mokykloje su daug naujų/nepažįstamų bendraamžių) ir po kelių mėnesių buvai priverstas izoliuotis dėl pandemijos namuose, kuomet nutruko gyvas bendravimas su naujais klasės draugais bei teko mokytis ir bendrauti nuotoliniu būdu visus mokslo metus.

1. Kaip jauteisi tuos du pirmus - „normalius“ mokslo metų mėnesius naujoje mokykloje su nepažįstamais bendraklasiais“, kaip sekėsi bendrauti?
  2. Kaip tave paveikė karantinas ir nuotolinis mokymasis/bendravimas:
    - a) kaip jauteisi tu mokydamasis namuose? Papasakok, kokius jausmus patyrei izoliacijos pradžioje ir kaip keitėsi emociniai išgyvenimai per pastaruosius metus?
    - b) Kaip galėtum apibūdinti savo santykius su bendraklasiais 9 klasės pradžioje, kai teko pereiti į nuotolinį mokymą? Kaip jie keitėsi nuotolinio mokymosi metu 9 klasės eigoje?
    - c) Ar buvo kas nors naujo ar kitaip, ką matei, supratai apie kitus žmones - savo klasiokus? Gal kurie nors žmonės nutolo, ar atvirkščiai - priartėjo?
    - d) Kaip tu jauteisi tame santykyje su klasės draugais? Kaip matei save – koks tu esi, savo rolę/savo vietą tarp jų (grupėje), kaip tave mato kiti? Kaip šis vaizdas apie save keitėsi per pastaruosius metus? Koks jis dabar?
    - e) Gal yra kas nors, ką sužinojai apie save naujo, pamatei kažką apie save kitaip, kitu kampu?
    - f) Ar yra kas nors, kas tavo liūdino, skaudino ar atvirkščiai - nustebino, pradžiugino?
    - g) Ko tau labiausiai trūko?
  3. Gal galėtumei truputį stabtelti ir įsijausti į karantino izoliaciją ir save joje - koks vaizdinys iškyla? (Gal tai knygos ar filmo herojus, metafora, gyvūnas ar gamtos, meno kūrinio fragmentas?) Gal galėtum papasakoti apie šio vaizdinio detales? Kaip manai, ką šis vaizdinys atspindi šiame procese? Kaip atrodo kiti klasiokai šiame vaizdinyje?
  4. Kaip apibūdintum dabartinius santykius su bendraklasiais, kai mokaisi kontaktiniu būdu?
- Demografiniai būtinieji klausimai: Amžius; Lytis; Šeimos sudėtis (su kuo gyvena); Ar turi savo asmeninę erdvę namuose?

## 2 Priedas: Empirinio tyrimo klausimai refleksijoms

Labas, esu Eglė, praeitų metų rudenį vedžiau tau dramos terapijos užsiėmimus. Noriu paprašyti tavę pasidalinti savo patyrimais apie dramos terapijos užsiėmimus, kuriuose dalyvavai 2021 m. spalio - gruodžio mėnesiais. Tavo nuomonė ir atsakymai man labai svarbūs, padės geriau suvokti ir analizuoti dramos terapijos patirties išgyvenimus magistro darbe „*Tarpasmeninių sąveikų procesai dramos terapijos grupėje antraisiais COVID-19 pandemijos metais: vyresnių paauglių patyrimo teminė analizė*“. Atsakymai bus saugomi tik mano kompiuterio laikmenoje, be vardų ir kitų jautrių duomenų. Jūsų atsakymai analizuojami ir pateikiami darbe tik apibendrinti.

1. Prašau papasakok/aprašyk apie savo dramos terapijos patyrimą, kas tau asmeniškai buvo reikšminga ir vertinga?
2. Prašau papasakok kaip tu jauteisi šių dramos terapijos užsiėmimų metu ir po jų?
3. Prisimink, prašau, kokiose dramos terapijos veiklose ar situacijose tau buvo sunku išbūti:
4. Aprašyk situacijas dramos terapijoje, kuriose buvo lengva, drąsu ir pažįstama:
5. Kokios emocijos kilo šiose tavo antrame ir trečiame klausime aprašytose situacijose ir gal turi sau paaiškinimą, kodėl? (pyktis, baimė, liūdesys, džiaugsmas, pasibjaurėjimas, nuostaba, netinkamumo/nepritapimo/neįsijautimo būsenos ir pan.):
6. Gal gali pasvarstyti, ką tu matei vykstant su klasiokais terapinėje grupėje ir po dramos terapijos susitikimų klasėje: kaip dramos terapijos užsiėmimuose atsiskleidė tavo santykiai su klasės draugais (gal bendravote kaip įprastai, o gal kažkas vyko kitaip, naujai)?
7. Kas tau buvo sunku bendraujant su klasės draugais per dramos terapiją (gal kas tave liūdino, stebino, skaudino)?
8. Kas patiko, sukėlė pozityvių išgyvenimų, maloniai nustebino ar pradžiugino santykiuose su kitais?
9. Ko tau labiausiai trūko bendravime su klasės draugais dramos terapijos užsiėmimų metu?
10. Pasvarstyk, prašau, apie visų klasiokų bendrystės pokytį lyginant santykius prieš ir po dramos terapijos užsiėmimų ir apie savo santykį su klasės draugais po to, kai baigėsi dramos terapijos užsiėmimai (gal stebi santykio skirtumą tarp tų klasiokų, kurie lankė dramos terapiją ir kurie nelakė?)

11. Gal gali, prašau, papasakoti, kaip pamatei savo vietą ir vaidmenį klasės kolektyve per dramos terapijos užsiėmimus? Ar panašiai matai savo vietą ir vaidmenį klasėje ir kitose mokyklos veiklose? Jei jautei skirtumą, kas buvo kitaip?

12. Prašau papasakok apie savo dramos terapijos patyrimą, kas tau labiausiai įsiminė užsiėmimų metu (gal kokias nors konkrečias veiklas ar žaidimus ar refleksijas) ir po jų, ką sužinojai apie save naujo, ką pamatei kitaip?

13. Gal galėtum truputį stabtelėti ir įsijausti į dramos terapijos procesą ir save jame - koks vaizdinys, simbolis ar metafora iškylo – nupiešk, prašau. Gal tai pasakos, knygos ar filmo herojus/scena, metafora, gyvūnas ar gamtos, meno kūrinio fragmentas?

14. Pakomentuok savo piešinį? Kaip manai, ką šis vaizdinys atspindi apie tave šiame dramos terapijos procese? Kaip atrodo kiti klasiokai (jei yra) šiame vaizdinyje?

15. Papasakok, prašau, kaip (jei pastebėjai) keitėsi savęs kaip asmenybės pajautimas ir supratimas dramos terapijos metu ir/ar po jos?

16. Kaip bendrai manai, ką naudingo ir reikalingo (jei) gali duoti dramos terapijos susitikimai tavo amžiaus žmonėms emociškai, tarpasmeninių santykių ir savęs pažinimo prasme?

17. Gal yra dar kas nors, ko nepaklausiau, ir kuo tu nori pasidalinti?

Tavo amžius \_\_\_\_\_

Tavo lytis \_\_\_\_\_

Ačiū tau už pasidalinimą. Atsiųsk, prašau, savo refleksijas ir piešinį man elektroniniu paštu adresu:  
egle.vasiliauskas@gmail.com

Eglė

### 3 Priedas: Informuoto asmens sutikimo forma

#### Tyrimo dalyvio sutikimas

Sutinku dalyvauti Vilniaus Universiteto Medicinos fakulteto dramos terapijos II magistratūros kurso studentės Eglės Vasiliauskienės kokybiniame tyrime Tema:

*Tarpasmeninių sąveikų procesai Dramos Terapijos grupėje antraisiais COVID-19 pandemijos metais: vyresnių paauglių patyrimo teminė analizė.*

Duomenis renkami atliekant stebėjimą / interviu/refleksijas. Sutinku, kad pasakojimas būtų įrašomas į diktofoną. Visa audio, rašytinė ir vizualinė medžiaga bus saugoma nuo trečiųjų asmenų, tik tyrėjos kompiuterio laikmenoje. Tyrime bus užtikrinamas mano duomenų anonimiškumas ir konfidencialumas, interviu ir refleksijų metu surinkti ir analizės metu apibendrinti duomenys, vizualinė medžiaga (pvz.: piešiniai ir pan.) bus naudojami tik mokslinio darbo tikslais.

Turėsiu galimybę atsisakyti dalyvauti tyrime tris dienas po duomenų surinkimo (interviu /stebėjimo/refleksijų).

---

(Tyrimo dalyvio parašas)

---

(Tyrimo dalyvio (jei nepilnamečiai) vieno iš tėvų ar globėjų parašas)

*Eglė Vasiliauskienė* *Juvelionis* 2022.02.01

(Tyrėjos vardas, pavardė ir parašas)



## 4 Priedas: Temos, potėmės ir joms priskirti kodai

<i>Pagrindinis klausimas/kodai</i>	<i>Temos/potėmės ir joms priskirti kodai</i>
<p><b>Bendras DT patyrimas/vertė</b></p> <p>D1 DT vertė –klasiokų pažinimas už klasės ribų  E1 DT vertė – radosi tarpusavio ryšys  E2 Džiugino pamatytas kitų klasiokų noras išgirsti bendraklasius  E3 Suvoktas savo pačios noras išgirsti kitus  E4 Užduoti klausimai, kurie sužadino apmąstymus  E5 Žmogaus nuoširdumas paliečia  E6 Terapeutės noras pažinti paauglius pasirodė reikšmingas  L1 DT patiko, nes padėjo geriau suprasti klasiokus  L2 Dabar klasiokus supranta geriau, nei anksčiau  L3 DT sudomino ir kėlė įvairių emocijų  L4 DT padėjo atsiverti kitiems žmonėms  T1 DT padėjo žymiai geriau pažinti klasiokus  T2 DT dėka susidraugavo su keliais klasiokais artimiau  U1 DT sudarė sąlygas „pamatyti“ klasiokus  U2 DT užsiėmimų dėka sužinojo daugiau apie klasiokus  Ti1DT buvo įdomi ir visad jos laukdavau  Ti2 Žinau save kaip laiką švaistantis žmogus, bet DT nebuvo laiko švaistymas  Ti3 DT prasmingumas – padėjo labiau suprasti klasiokus  Da1 DT padėjo labiau pažinti klasiokus  V1 DT veikos dėka, ypač žaisdama atsipalaiduodavau nuo pamokų įtampos  V2 DT kilę klausimai sudomino ir vertė ieškoti atsakymų, kurie papildė mano žinojimą apie save ir kitus  V3 DT metu geriau ir naujai supratau klasiokus  V4 DT metu suvokiau, kad žmonės yra ir labai panašūs ir tuo pačiu metu labai skirtingi  I1 Didelė vertė, kad DT buvau sau neįprastu būdu – spontaniška, iš anksto nepasiruošusi: “kalbėjimui prieš didelę žmonių grupę”  I2 DT padėjo geriau suprasti savo mąstymo procesus  I3 DT pamačiau, kad turiu išankstinę nusistatymą apie žmones  D21 Pandemija ir ilga izoliacija atidėjo/nutolino galimybę susipažinti ir bendrauti  D22 Suvokimas, kad reikia pagalbinių priemonių padėti suartėti ir DT kaip tik tokia  D23 Jautėsi nevirtis, kad bendravimas kada nors galėjo atsistatyti ir DT viską “sutvarkė”  E77 DT sudaro sąlygas pamatyti, kad visi žmonės yra panašūs, patiria panašius savo amžiaus grupei būdingus sunkumus  E78 DT pagalba - normalizacija: “nieko blogo yra nežinoti”, spaudimo sau, tuo pačiu ir kitiems nusiėmimas  E79 DT įrodo, kad bendrystė padeda įveikti sunkumus ir vienvė  L36 DT vertė tarpasmeninių santykių srity – pagerina santykius  L37 DT sukuriama didesnio artumo ir komforto sąlygos ir tai atidaro erdvę supratimui  L38 DT gali padėti geriau bendrauti vieniems su kitais  T27 DT metu sukuriamą galimybę geriau suprasti aplinkinius  T28 Aplankęs suvokimas, kad kiti turi labai panašias problemas, kaip ir aš  T29 Bendrų problemų atskleidimas ir gvildinimas apjungia, naikina vienišumą/atškirtumą  U35 DT suteikia galimybę giliau susipažinti su savimi ir kitais  Ti19 Net keli DT susitikimai būtų labai naudingi žmonėms, kurie nepažįsta ir nesupranta savęs – padėtų atkreipti dėmesį į save</p>	<p><b>I tema: DT patyrimas ir tarpasmeniniai santykiai</b></p> <p>Potėmės</p> <p><i>DT preliudija: Sutelktumo ir artumo stoka tarpasmeniniuose santykiuose</i>  U15 DT užsiėmimus lankė ne visa klasė  U16 Per DT pasitvirtino tai, ką stebėjo ir klasėje santykių prasme - atskirtis  U17 Paryškėjo atskirtis tarp klasiokų grupių  Ti9 DT reikšmingų pokyčių bendrystėje su klasiokais neįsė – iki tol irgi gerai bendravo  I15 DT paryškino faktą, kad klasė susiskirsčiusi į grupes  T13 Neįsė jokių sunkumo ar nepatogumo bendraujant su klasiokais DT metu  U18 Dažniausiai rinkosi saugų buvimą tarp savų  U19 Buvimas saugiai žinomų žmonių grupėje lengvina diskomfortą bendraujant su kitais.  Ti10 Su klasiokais nebuvo ir nėra sunku bendrauti  Da8 DT metu stebino klasiokų jautrumas – gebėjimas rodyti emocijas, nesusilaikymas  Ti12 DT metu bendravime su klasiokais nieko netrūko  T18 Daugumoje paaugliai bendrauja grupelėse  U24 Aktyvūs klasiokai DT elgėsi ir bendravo panašiai, kaip ir klasėje  U25 Aiškų grupuočių suvokimas – „populiarūs ir aktyvūs“ bei „kiti“  Ti 13 Bendrystės pokyčio po DT nepastebiu  Da12 Po DT tarpusavio bendravimo pokyčių nepastebiu  E51 Suartėjimui reikia laiko, kurio dėl pandemijos labai trūko  Di18 DT matomas susiskirstymas į grupes ir bendravimas apsiribojo daugiausia tik tarp grupės narių  Di19 Ir po DT klasėje išliko susiskaldymas ir bendravimas grupelėse  Di21 Nebuvo sunku DT bendrauti, nes buvau tik su sau artimais draugais  Di25 Santykis su klasiokais po DT ženkliai nepasikeitė – išliko bendravimas grupės ribose  Di27 Po DT truputi daugiau pabendrauju ir su kitais klasiokais  Di3 Norėjo suartėti su klasiokais: “kad būtume kaip vienas kumštis”  Da17 DT naudinga tiems žmonėms, kuriems sunku bendrauti su kitais  I37 DT reikalinga tam, kad pavyktų geriau susipažinti su bendraamžiais  D21 Pandemija ir ilga izoliacija atidėjo/nutolino galimybę susipažinti ir bendrauti  E1 DT vertė – radosi tarpusavio ryšys  L2 Dabar klasiokus supranta geriau, nei anksčiau  D23 Jautėsi nevirtis, kad bendravimas kada nors galėjo atsistatyti ir DT viską “sutvarkė”  E13 Sunku aktyviai veikti ar bendrauti su mažai pažįstamais žmonėmis  E15 Įžvalga, kad sunku kalbėtis apie save su nepažįstamais  U5 Sudėtingiausia DT metu buvo bendra/kolektyvinė veikla  E19 Patinka bendra kolektyvinė veikla mažose grupelėse</p>

Da17 DT naudinga tiems žmonėms, kuriems sunku bendrauti su kitais  
V30 DT pakeldavo nuotaiką -pralinksmindavo  
V31 DT metu pavyko geriau suprasti kaip jaučiuosi, kas su manimi vyksta  
V32 Dėl to, kad geriau suprantu savo jausmus, man tapo lengviau ir juos rodyti  
V33 Atradau gebėjimą ir norą spręsti problemas su savo klase (bendrystės)  
I36 DT padeda geriau atpažinti savo jausmus  
I37 DT reikalinga tam, kad pavyktų geriau susipažinti su bendraamžiais  
D24 Pasitenkinimas savo pastangomis/pasiryžimu lankyti DT  
D25 Pozityvaus/šilto palaikymo jaudulys ir džiaugsmas  
D26 DT – gerai įprasminas laikas  
E80 Dramos terapeutės veikla vertinama ir brangi bei išliks ilgai atmintyje  
E81 Nuoširdus terapeutės darbas nuteikia gerai  
E82 Spaudimo ir įtampos nebuvimas suteikia sąlygas reikštis ir skleisti asmeninei erdvei ir patyrimui  
E83 Subtilumas ir švelnumas paliečia bei atveria  
E84 Kai kitas žmogus savo „brangų“ laiką skiriama man, jaučiu dėkingumą  
L39 DT labai patiko ir buvo naudinga  
T30 Džiugino galimybė mokykloje dalyvauti kitokio pobūdžio užsiėmimuose, nei pamokos  
U36 Nusivylimas kitais (ir savimi), užsidarymas, pabėgimas atima norą gilintis ir reikšti savo nuomonę ir didina vienatvės bei atstūmimo/nereikalingumo jausmą  
Da18 Susilaikysiu, neįsitraukysiu, vengianti  
V34 Kai yra galimybė paklausti klausimo, kuriems tarsi nebeužteko laiko, įvyksta atsitraukimas “nebepamenu”  
I38 Labai svarbu žinoti tiksliai – ką ir kokiu tikslu daryti – diskomfortas neapibrėžtume, kūrybos ir spontaniškumo trūkumas  
I39 Įdomu pasyviai stebėti kitus, analizuoti ir taip juos bandyti suprasti (ne jausti)  
I40 Kitokių, nei įprasta man veiklų buvimas atskleidė mano naujas puses, praplėtė galimybes  
I41 Pažinau save geriau – supratau, kad siekiu užduotis atlikti gerai, o kai nepavyksta (DT yra kitokia nei man įprasta veikla - nepasiruoši ir nesuplanuosi), susierzinu ir pasimetu.  
I42 Kai susierzinu, kad nepavyksta „gerai“ – man patinkančiai atlikti užduoties, bandau gelbėtis nureikšmindama/menkindama užduotį  
Di1 Lūkestis sau DT – išdrįsti atvirai kalbėti prieš mažai pažįstamus žmones  
Di2 DT suteikė vilties prasmingai praleisti laiką  
Di3 Norėjo suartėti su klasiokais: “kad būtume kaip vienas kumštis”  
Di4 DT metu supratau, kad galiu atvirai kalbėti su kitais  
Di5 Vien supratimo, kad galiu, nepakanka, norisi dar ir įgyvendinti, tai, kas tapo aišku  
Di36 DT nauda – atgaivina prisiminimus apie nerūpestingą vaikystę  
Di37 DT metu galima lengviau susipažinti su savimi ir savo jausmais  
Di38 DT atvėrė žinojimą, kad pažinti save ir kitus galima ir kartu žaidžiant, ne tik bendraujant

#### **DT patyrimas tarpasmeniniuose santykiuose/socializacija**

D7 DT metu atrasta drąsa padėjo smagiai/geriau bendrauti su klasiokais

E20 Drąsu dirbti individualiai/savarankiškai  
L10 DT lengviau ir jaučiau būti poroje su savo draugu  
U7 Saugu ir drąsiau, kai yra savas/artimas žmogus šalia  
E22 Jautė grupės kritiškumą, nepriėmimą: „atrodo, jog mane peikia“  
E23 Pastebimas susiskirstymas grupėmis ir vertinimas pagal tai, kuriai grupei priklausai  
E24 Pastebėjo skirtumą tarp to, kaip vyksta santykis DT metu ir klasėje - kasdienybėje  
E25 Akivaizdus kai kurių klasiokų priešiškas liūdina  
E26 Savivertės padidėjimas, kai/jei priklausai Populiariųjų grupei”  
E27 Klasėje, kaip ir DT grupėje aiškus susiskirstymas į dvi grupes – „populiariųjų/aktyvių“ ir „nepripasiusių-pasyviųjų“  
E28 Grupės viena kitos nepriima ir yra nusiteikę nedraugiškai bei “atrodo”, kad kritiškai  
E29 Dėl susiskaldymo ir nepriklausymo nei vienai grupei kyla įtampa, nepatogumas, neįsitraukimas  
E30 Bandytas integruotis į vieną iš kurių nors grupių (nes nesaugu nepriklausyti) kelia nepasitenkinimą iš kitos grupės  
E31 Noras ir bandymas pritapti, priklausyti kuriai nors grupei ir taip susikurti saugumą nuvildavo ir : “kad ir ką bedarytum, jauti, kad vis tiek nėra gerai”  
U11 Mažai bendrauja su klasiokais  
U12 Klasėje užima svarbias/atsakingas - seniūnės pareigas  
U13 DT užsiėmimuose “nedirbo” seniūne  
Di8 Sunkumą jaučiau su mažai pažįstamais dirbant vienoje grupėje – bendroje veikloje  
Di9 Sunku buvo dalintis savo patyrimu, kai kiti “sėdėdavo telefone” ir nesiklausydavo  
Di10 Sunku girdėti iš klasiokų, kad nori geriau susipažinti, o kai kalbu, jie nesiklauso ar nekreipia dėmesio  
Di12 Lengva dirbti poroje su pažįstamu žmogumi  
Di14 Baimė atsiverti mažai nepažįstamam žmogui  
Di33 DT metu svarbu buvo aiškiai pamatyti, kaip susiskaidžiusi į grupes yra mūsų klasė  
D14 DT grupėje rinkosi bendrauti su labiau pažįstama grupe žmonių  
E57 Pastangos bendrauti su kitais klasiokais – neapsiriboti grupele , kuriai prisiskyrė, kėlė įtampa dėl grupės narių nepasitenkinimo  
E58 Bandytas neapsiriboti bendravimo tik ties maža grupele žmonių kritikuojamas ir primetamas apsimetinėjimo variantas  
I27 Mažoje grupėje lengviau pažinti vieni kitus  
U31 Bendroje veikloje paryškėjo klasės susiskaldymas, pasidalinimas į grupes  
E73 Prie baimės dalyvauti kontakte ir nesaugumo prisidėjo karantino izoliacija

#### **DT pradžia: nesaugumo ir atsivėrimo baimė**

I16 Pagarba kitam ir pilnas dėmesingumas (atidėti telefoną į šoną) būtina sąlyga atvirumui rastis  
D8 Sunku atsiverti prieš klasiokus, kuriuos mažai pažįstu  
E37 Patyrimas, kad esi negirdimas ar neįdomus apsunkino atviravimą ir bendravimą  
E39 Nesiklausymas, nedėmesingumas atima norą dalintis mintimis, atvirauti  
E40 Apsimėtinis dėmesingumas trukdė atsiverti  
L19 Sunku būti atvirai reikšti savo nuomonę beveik svetimiems žmonėms  
I18 Labai trukdo bendrauti, kai žmonės negerbia vieni kitų, yra nedėmesingi ir neįsitraukia pilnai į bendrystę (sėdi telefone)

E32 Bendrystės patyrimas labai įvairus – kartais jautėsi didesnė vienybė, o kartais vėl bendravimas kaip su svetimais – sunkus ir nesaugu

E33 Po DT jaučiamas klasės vienybės sustiprėjimas

E34 Žmonės atsiskleidė

E35 „Tylieji“ parodė savo kitas „spalvotas“ puses ir tapo labiau pažinūs: „sužibo“

E36 Džiugu, kad kitų žmonių atvirumas padėjo peržengti vertinimo baimę ir įgalino drąsiau kalbėtis

L17 Pastebimas pokytis po DT – klasiokai ėmė daugiau bendrauti ir laisviau reikšti savo nuomonę

L18 DT padėjo ir man atsiskleisti – pradėjau daugiau bendrauti su klasiokais

T11 DT metu santykis su klasiokais buvo kitoks, nei įprasta – atviresnis

T12 Bendravimas įgavo naują kokybę: ”bendravau nebe kaip su klasiokais, o kaip su draugais”

U15 DT užsiėmimus lankė ne visa klasė

U16 Per DT pasitvirtino tai, ką stebėjo ir klasėje santykių prasme - atskirtis

U17 Paryškėjo atskirtis tarp klasiokų grupių

Ti9 DT reikšmingų pokyčių bendrystėje su klasiokais neįnešė – iki tol irgi gerai bendravo

Da7 DT vertė akivaizdi – „daugeliui reikia DT“, nes ten bendraujama

V15 DT suartino ir išlaisvino – dingo baimė bendrauti ir kreiptis pagalbos

V16 DT apjungė, supažindino arčiau

I15 DT paryškino faktą, kad klasė susiskirsčiusi į grupes

I16 Pagarba kitam ir pilnas dėmesingumas (atidėti telefoną į šoną) būtina sąlyga atvirumui rastis

I17 Po DT pastebėjau, kad klasiokai ėmė daugiau dėmesio kreipti į savo jausmus ir apie juos kalbėti

D8 Sunku atsiverti prieš klasiokus, kuriuos mažai pažįstu

E37 Patyrimas, kad esi negirdimas ar neįdomus apsunkino atviravimą ir bendravimą

E38 Įtarimas, kad esi neįdomi kitiems buvo dažna liūdesio priežastis

E39 Nesiklausymas, nedėmesingumas atima norą dalintis mintimis, atvirauti

E40 Apsimestinis dėmesingumas trukdė atsiverti

L19 Sunku būti atvirai ir reikšti savo nuomonę beveik svetimais žmonėms

T13 Nejaučiau jokio sunkumo ar nepatogumo bendraujant su klasiokais DT metu

U18 Dažniausiai rinkosi saugų buvimą tarp savų

U19 Buvimas saugiai žinomų žmonių grupėje lengvina diskomfortą bendraujant su kitais.

Ti10 Su klasiokais nebuvo ir nėra sunku bendrauti

Da8 DT metu stebino klasiokų jautrumas – gebėjimas rodyti emocijas, nesusilaikymas

V17 DT metu liūdėjau, kai girdėjau kitus nuvertinant save

I18 Labai trukdo bendrauti, kai žmonės negerbia vieni kitų, yra nedėmesingi ir neįsitraukia pilnai į bendrystę (sėdi telefone)

I19 Sunku bendrauti su mažai pažįstamais – nesaugu, nesupras

I20 Nepatiko reflektuoti garsiai su mažai pažįstamais– dalintis grupėje, pakanka, kad pati apie viską pagalvoju

D9 Malonu ir netikėta buvo patirti, kad klasiokai visgi yra draugiški

D10 Klasiokų dėmesingumas maloniai stebino

E41 Nustebino, kad kiti žmonės galvoja apie ją kitaip, nei ji manė, kad yra

E42 Smagumas ir ramuma DT metu kėlė malonius jausmus

I19 Sunku bendrauti su mažai pažįstamais – nesaugu, nesupras

I20 Nepatiko reflektuoti garsiai su mažai pažįstamais– dalintis grupėje, pakanka, kad pati apie viską pagalvoju

E44 Atvirauti labiausiai trukdė nuoširdaus dėmesingumo ir įsiklausymo nebuvimas

L22 DT pradžioje, kol gerai kitų nepažinojau, trūko noro bendrauti, nes kilo baimė, kad nebūsiu suprasta

U22 Nepasitikėjo tuo, ką sakė mažai pažįstami grupės nariai- jų žodžių nuoširdumu

U23 Trūksta pasitikėjimo kitais, kai jų nežinai

Da10 DT metu trūko kitų žmonių atvirumo ir reagavimo: „atgalinio ryšio“- nesaugu su mažai pažįstamais

I22 Labiausiai DT pasigedau kitų žmonių atvirumo, asmeninės nuomonės, požiūrio, o ne abstraktaus kalbėjimo, tarsi visi svetimi

D13 Drąsiau bendrauju su klasiokais, kurie lankė DT ir yra daugiau pažįstami

I26 Kuo daugiau kalbame/pasisakome, tuo geriau pažįstami ir suprantami esame

#### *DT proceso dinamika: suartėjimas per kito pažinimą*

E33 Po DT jaučiamas klasės vienybės sustiprėjimas

E35 „Tylieji“ parodė savo kitas „spalvotas“ puses ir tapo labiau pažinūs: „sužibo“

T11 DT metu santykis su klasiokais buvo kitoks, nei įprasta – atviresnis

L17 Pastebimas pokytis po DT – klasiokai ėmė daugiau bendrauti ir laisviau reikšti savo nuomonę

L18 DT padėjo ir man atsiskleisti – pradėjau daugiau bendrauti su klasiokais

T12 Bendravimas įgavo naują kokybę: ”bendravau nebe kaip su klasiokais, o kaip su draugais”

V15 DT suartino ir išlaisvino – dingo baimė bendrauti ir kreiptis pagalbos

V16 DT apjungė, supažindino arčiau

D9 Malonu ir netikėta buvo patirti, kad klasiokai visgi yra draugiški

D10 Klasiokų dėmesingumas maloniai stebino

E43 Smagumas kartu ir ramuma/saugumas yra tinkama terpė vienas kito pažinimui

L20 Santykiuose su kitais patiko matyti klasiokus ne mokyklinėje aplinkoje – arčiau, laisviau būnančius ir kalbančius

L21 DT erdvėje kuriama saugi atmosfera, kurioje galima atvirai kalbėtis ir tai padeda geriau suprasti vieniems kitus

U20 Patiko stebėti klasiokus kūrybinėje bendroje veikloje

U21 Džiugino matyti susimąsčiusius – galvojančius bendraklasius

Ti11 Nustebino ir pradžiugino tas suvokimas, kad :“ visi nėra tokie baisūs, kokie atrodė pradžioje“

Da9 DT metu patiko žaisti-atsipalaiduoti, būti savimi be spaudimo sau nereaguoti

V18 DT dėka pakeičiau savo manymą, kad man sunku bendrauti su kitais

V19 DT dėka radau naujų draugų

I21 Patiko artimiau pažinti drauges ir atrasti naujų temų/bendrumų, apsieisti nuomonėmis

D11 Trūko erdvės, nes maža patalpa riboja aktyvių užsiėmimų galimybes, bet buvome arčiau

<p>E43 Smagumas kartu ir ramuma/saugumas yra tinkama terpė vienas kito pažinimui</p> <p>L20 Santykiuose su kitais patiko matyti klasiokus ne mokyklinėje aplinkoje – arčiau, laisviau būnančius ir klabančius</p> <p>L21 DT erdvėje kuriama saugi atmosfera, kurioje galima atvirai kalbėtis ir tai padeda geriau suprasti vieniems kitus</p> <p>T14 Maloniai stebino uždaru žmonių atviras kalbėjimas apie savo problemas</p> <p>T15 Žmonių atviras kalbėjimas sukuria sąlygas geresniam jų pažinimui</p> <p>U20 Patiko stebėti klasiokus kūrybinėje bendroje veikloje</p> <p>U21 Džiugino matyti susimąščiusius – galvojančius bendraklasius</p> <p>Ti11 Nustebino ir pradžiugino tas suvokimas, kad :“ visi nėra tokie baisūs, kokie atrodė pradžioje“</p> <p>Da9 DT metu patiko žaisti-atsipalaiduoti, būti savimi be spaudimo sau nereaguoti</p> <p>V18 DT dėka pakeičiau savo manymą, kad man sunku bendrauti su kitais</p> <p>V19 DT dėka radau naujų draugų</p> <p><b>I21 Patiko artimiaus pažinti drauges ir atrasti naujų temų/bendrumų, apsiukeiti nuomonėmis</b></p> <p>D11 Trūko erdvės, nes maža patalpa riboja aktyvių užsiėmimų galimybes, bet buvome arčiau</p> <p>D12 Maža erdvė atėmė mėgstamą spontanišką, žaidiminę/kūrybinę, aktyvią komunikaciją tarp visų įgalinančią veiklą - „susodino arti“</p> <p>E44 Atvirauti labiausiai trikdė nuoširdaus dėmesingumo ir įsiklausymo nebuvimas</p> <p><b>E45 Jauku, kai nėra „kaukių“, visi tikri ir atviri</b></p> <p>E46 Pas mus trūko spontaniškumo, vaikiškumo, drąsos išdykauti: „daužtumo“, laisvės žaisti, kas galėtų stipriai suartinti</p> <p>E47 Noras būti „suaugusiu“ atitolina, įneša susikaustymo, rimties, brandos ir atima galimybę improvizuoti, žaisti – pilnai dalyvauti tame, kas vyksta</p> <p>L22 DT pradžioje, kol kitų gerai nepažinojau, trūko noro bendrauti, nes kilo baimė, kad nebūsiu suprasta</p> <p>L23 DT užsiėmimų eigoje radosi galimybė ir noras bendrauti ir tai palengvino vienas kito supratimą</p> <p><b>T16 Bendrų kūrybiškų veiklų su klasės draugais poreikis</b></p> <p>U22 Nepasitikėjo tuo, ką sakė mažai pažįstami grupės nariai-jų žodžių nuoširdumu</p> <p>U23 Trūksta pasitikėjimo kitais, kai jų nežinai</p> <p>Ti12 DT metu bendravime su klasiokais nieko netrūko</p> <p>Da10 DT metu trūko kitų žmonių atvirumo ir reagavimo: „atgalinio ryšio“- nesaugu su mažai pažįstamais</p> <p>V20 Labiausiai trūko laiko – norėjosi ilgesnių užsiėmimų, nes laikas prabėgdavo labai greitai</p> <p>V21 Pabaigoje turėdavau klausimų, bet pritrūkdavo laiko jų paklausti</p> <p>I22 Labiausiai DT pasigedau kitų žmonių atvirumo, asmeninės nuomonės, požiūrio, o ne abstraktaus kalbėjimo, tarsi visi svetimi</p> <p>D13 Drąsiau bendrauju su klasiokais, kurie lankė DT ir yra daugiau pažįstami</p> <p><b>E48 DT padėjo jausti suartėjimą ir klasės vienybę</b></p> <p><b>E49 Pokyčiai tarp tų, kurie lankė DT – sumažėjo grupelių atskirtis: “pradėjo geriau sutarti”</b></p> <p><b>E50 Ir tie, kurie nelankė DT suartėjo – kitų žmonių atvirumas ir draugiškumas suartina</b></p> <p>E51 Suartėjimui reikia laiko, kurio dėl pandemijos labai trūko</p> <p>E52 DT pagalba susivienijimas ir suartėjimas įvyko greičiau</p> <p>L24 Po DT stebiu pokytį – visi pradėjome daugiau bendrauti</p> <p>L25 Padidėjo grupė draugų</p> <p>L26 Mergaitės jaučia didesnę DT poveikį – daugiau tarpusavy bendrauja ir ieško jungiančių pomėgių</p>	<p>D12 Maža erdvė atėmė mėgstamą spontanišką, žaidiminę/kūrybinę, aktyvią komunikaciją tarp visų įgalinančią veiklą – „susodino arti“</p> <p>E46 Pas mus trūko spontaniškumo, vaikiškumo, drąsos išdykauti: „daužtumo“, laisvės žaisti, kas galėtų stipriai suartinti</p> <p>E47 Noras būti „suaugusiu“ atitolina, įneša susikaustymo, rimties, brandos ir atima galimybę improvizuoti, žaisti – pilnai dalyvauti tame, kas vyksta</p> <p>L23 DT užsiėmimų eigoje radosi galimybė ir noras bendrauti ir tai palengvino vienas kito supratimą</p> <p>T16 Bendrų kūrybiškų veiklų su klasės draugais poreikis</p> <p>V20 Labiausiai trūko laiko – norėjosi ilgesnių užsiėmimų, nes laikas prabėgdavo labai greitai</p> <p>V21 Pabaigoje turėdavau klausimų, bet pritrūkdavo laiko jų paklausti</p> <p>E48 DT padėjo jausti suartėjimą ir klasės vienybę</p> <p>E49 Pokyčiai tarp tų, kurie lankė DT – sumažėjo grupelių atskirtis: “pradėjo geriau sutarti”</p> <p>E50 Ir tie, kurie nelankė DT suartėjo – kitų žmonių atvirumas ir draugiškumas suartina</p> <p>E52 DT pagalba susivienijimas ir suartėjimas įvyko greičiau</p> <p>L24 Po DT stebiu pokytį – visi pradėjome daugiau bendrauti</p> <p>L25 Padidėjo grupė draugų</p> <p>L26 Mergaitės jaučia didesnę DT poveikį – daugiau tarpusavy bendrauja ir ieško jungiančių pomėgių</p> <p>T17 Bendra DT veikla apjungia intensyvesniam bendravimui</p> <p>Da11 DT metu sužinojome naujų dalykų apie vienas kitą</p> <p>V22 DT metu pagerėjo santykiai su klasiokais, ypač tais, kurie irgi lankė grupę</p> <p>V23 DT suartina ir palengvina bendravimą, nebendrauja su tais, kurių nebuvo DT</p> <p>I23 Pastebimas skirtumas bendrystėje tarp tų, kurie lankė DT ir ne – DT apjungia</p> <p>I24 Labai svarbu aiškumas ir suprasu, ką darai, ką reikia daryti</p> <p>I25 Po DT jaučiau bendrauti ir lengviau daryti bendrus projektus</p> <p>Di20 DT suartino su kitais žmonėmis</p> <p>Di26 Dėka DT labai pagerėjo santykis su keliomis klasiokėmis</p> <p>D1 DT vertė –klasiokų pažinimas už klasės ribų</p> <p>L1 DT patiko, nes padėjo geriau suprasti klasiokus</p> <p>T1 DT padėjo žymiai geriau pažinti klasiokus</p> <p>T2 DT dėka susidraugavo su keliais klasiokais artimiaus</p> <p>U1 DT sudarė sąlygas „pamatyti“ klasiokus</p> <p>U2 DT užsiėmimų dėka sužinojo daugiau apie klasiokus</p> <p>Ti3 DT prasmingumas – padėjo labiau suprasti klasiokus</p> <p>Da1 DT padėjo labiau pažinti klasiokus</p> <p>V3 DT metu geriau ir naujai supratau klasiokus</p> <p>D22 Suvokimas, kad reikia pagalbinių priemonių padėti suartėti ir DT kaip tik tokia</p> <p>E77 DT sudaro sąlygas pamatyti, kad visi žmonės yra panašūs, patiria panašius savo amžiaus grupei būdingus sunkumus</p> <p>E79 DT įrodė, kad bendrystė padeda įveikti sunkumus ir vienetę</p> <p>L36 DT vertė tarpasmeninių santykių srity – pagerina santykius</p> <p>L37 DT sukuriama didesnio artumo ir komforto sąlygos ir tai atidaro erdvę supratimui</p> <p>L38 DT gali padėti geriau bendrauti vieniems su kitais</p> <p>T27 DT metu sukuriama galimybė geriau suprasti aplinkinius</p>
--	---

<p>T17 Bendra DT veikla apjungia intensyvesniam bendravimui  T18 Daugumoje paaugliai bendrauja grupelėse  U24 Aktyvūs klasiokai DT elgėsi ir bendravo panašiai, kaip ir klasėje  U25 Aiškus grupuočių suvokimas – „populiarūs ir aktyvūs“ bei „kiti“  Ti 13 Bendrystės pokyčio po DT nepastebiu  Da11 DT metu sužinojome naujų dalykų apie vienas kitą  Da12 Po DT tarpusavio bendravimo pokyčių nepastebiu  V22 DT metu pagerėjo santykiai su klasiokais, ypač tais, kurie irgi lankė grupę  V23 DT suartina ir palengvina bendravimą, nebendrauja su tais, kurių nebuvo DT  I23 Pastebimas skirtumas bendrystėje tarp tų, kurie lankė DT ir ne – DT apjungia  I24 Labai svarbu aiškumas ir suprasi, ką darai, ką reikia daryti  I25 Po DT jaučiau bendrauti ir lengviau daryti bendrus projektus  I26 Kuo daugiau kalbame/pasisakome, tuo geriau pažįstami ir suprantami esame  Di18 DT matomas susiskirstymas į grupes ir bendravimas apsiriboja daugiausia tik tarp grupės narių  Di19 Ir po DT klasėje išliko susiskaldymas ir bendravimas grupelėse  Di20 DT suartino su kitais žmonėmis  Di21 Nebuvo sunku DT bendrauti, nes buvau tik su sau artimais draugais  Di22 DT metu įvykęs pokytis- priešiškaai atrodanti mergina pasirodė turinti gerą nuomonę apie mane –nustebino  Di23 Skaudi patirtis apie artimą draugystę – pradžioje artimi draugai gali staiga tapti tarsi visiškai nepažįstami  Di24 Labiausiai trūko pagarbos iš klasiokų ir tai liūdino  Di25 Santykis su klasiokais po DT ženkliai nepasikeitė – išliko bendravimas grupės ribose  Di26 Dėka DT labai pagerėjo santykis su keliomis klasiokėmis  Di27 Po DT truputi daugiau pabendrauju ir su kitais klasiokais</p>	<p>E82 Spaudimo ir įtampos nebuvimas suteikia sąlygas reikštis ir skleistis asmeninei erdvei ir patyrimui  T3 DT sukūrė saugumo pojūtį  Di7 Saugi DT aplinka leido man atsipalaiduoti ir skatino bendrauti drąsiau  U35 DT suteikia galimybę giliau susipažinti su savimi ir kitais  Ti19 Net keli DT susitikimai būtų labai naudingi žmonėms, kurie nepažįsta ir nesupranta savęs – padėtų atkreipti dėmesį į save  Ti14 DT metu buvo saugiau, negu klasėje, nes mažiau žmonių  Ti15 DT veikla neriboja ir toleruoja kitiškumą -tai saugu būti savimi  I28 DT dėka sutvirtėjo santykis su draugėmis</p>
<p><b>DT patyrimas emocijų/jausmų kontekste</b></p> <p>D2 Platus emocijų spektras – nuo baimės iki malonumo ir palengvėjimo  E7 Pradžioje jausdavau nerimą  E8 Baimė kalbėti vengiant vertinimo  E3 Ne-vertinimo atmosfera atpalaiduodavo  E9 Įsisąmoninimas, kaip pati sukuria baimę: „viskas tik mano pačios galvoje“  E10 Pabaigoje pajausdavau atsipalaidavimą  E11 Erdvė rasti smalsumui  E12 Bendras pojūtis DT: „jaučiausi gerai“  L5 Platus pozityvių emocijų spektras  L6 DT padeda atsipalaiduoti ir pamiršti pamokų /mokyklos stresą  L7 DT padėjo jaustis lengviau: „pailsėjusi ir atsipalaidavusi“  T3 DT sukūrė saugumo pojūtį  T4 Po DT jautėsi laimingesnis  U3 DT užsiėmimų metu ir po jų jausmai buvo sunkūs/nemalonūs  Ti4 DT metu jautėsi saugiai ir maloniai  Ti5 Po DT jautė atsipalaidavimą nuo įtampos mokykloje  Da2 DT metu emociškai neįsitraukė, buvo “neutrali”  Da3 Nežiūrint to, kad emociškai stengėsi būti nepalieti, po DT visgi turėjo ką aptarinėti, tai buvo visgi paveikta ar susidomėjusi  V5 DT padėjo atsipalaiduoti ir pailsėti po įtemptos dienos mokykloje</p>	<p><b>II Tema: DT patyrimas ir jausmai</b>  Potemės:</p> <p><i>DT pradžia: emocinis atsiskleidimas per kitų atvirumą</i></p> <p>D25 Pozityvaus/šilto palaikymo jaudulys ir džiaugsmas  E80 Dramos terapeutės veikla vertinama ir brangi bei išliks ilgai atmintyje  E81 Nuoširdus terapeutės darbas nuteikia gerai  E83 Subtilumas ir švelnumas paliečia bei atveria  E84 Kai kitas žmogus savo „brangų“ laiką skiriama man, jaučiu dėkingumą  E5 Žmogaus nuoširdumas paliečia  E6 Terapeutės noras pažinti paauglius pasirodė reikšmingas  V8 Sunku (liūdina) klausytis kitų žmonių nemalonių, nesėkmių istorijų  V9 Kitų žmonių nesėkmių atskleidimas yra labai jautru – lyg prisiliesti prie kažko trapaus: “tarsi lendu į ne savus reikalus“  E17 Smagu klausytis kitų  T7 Galimybė aiškinti/duoti užduotis kitam žmogui džiugino  E36 Džiugu, kad kitų žmonių atvirumas padėjo peržengti vertinimo baimę ir įgalino drąsiau kalbėtis  V24 DT padėjo įsisąmoninti, kad mėgstu stebėti kitus  V25 Patinka bendrauti, bet smagiau klausytis, nes sunku būti drąsiai ir aktyviai bendrauti</p>

<p>V6 DT asocijuojasi su žaidimu – lengva, neįpareigoja, atpalaiduoja ir linksma</p> <p>V7 DT suteikia lengvumo – naštos atsikratymo pojūtį</p> <p>I4 Nors visi DT užsiėmimai buvo labai skirtingi, bet pastebėjau tą pačią tendenciją – buvo neįjauki kalbėti</p> <p>I5 Nors ir neįjauki dalintis savo mintimis, pasibaigus DT jaučiausi kažką naujo sužinojusi/supratusi apie save ir kitus</p> <p>I6 Žinau, kad man sunku elgtis spontaniškai, net maniau, kad taip nemoku, bet DT teko taip elgtis ir pavyko, ir mane tai nudžiugino</p> <p>D3 Pasipasakoti apie save yra sunku</p> <p>D4 Sunku išbūti, kai reikia gilintis į save</p> <p>E13 Sunku aktyviai veikti ar bendrauti su mažai pažįstamais žmonėmis</p> <p>E14 Ypač sunku bendrauti ir veikti su berniukais</p> <p>E15 Įžvalga, kad sunku kalbėtis apie save su nepažįstamais</p> <p>E16 Fizinis kontaktas - būti liečiamai ir pačiai liesti kitus - kelia nemalonius pojūčius</p> <p>L8 Sunku išbūti bendroje veikloje su mažai pažįstamais klasiokais</p> <p>L9 Nemalonu būti su žmonėmis, su kuriais nebendraujame ir nesikalbame, nežiūrint to, kad mes mokomės vienoje klasėje</p> <p>T5 DT nebuvo veiklų, kuriose sunku išbūti</p> <p>U4 DT buvo iššūkis – sunkumas ir netikėtumas</p> <p>U5 Sudėtingiausia DT metu buvo bendra/kolektyvinė veikla</p> <p>U6 Sudėtinga kalbėti apie save ir savo jausmus</p> <p>Ti6 DT nebuvo veiklų, kuriose sunku išbūti</p> <p>Da4 DT nebuvo veiklų, kuriose sunku išbūti</p> <p>V8 Sunku (liūdina) klausytis kitų žmonių nemalonių, nesėkmių istorijų</p> <p>V9 Kitų žmonių nesėkmių atskleidimas yra labai jautrus – lyg prisiliesti prie kažko trapaus: “tarsi lendu į ne savus reikalus“</p> <p>I7 Sunkiausias yra kūrybinės užduotys, kur reikia spontaniškumo, vaizduotės ir savęs pajautimo – be daug galvojimo</p> <p>I8 sunku piešti, nes “nemoku teisingai”, nepatinka tai, ką matau</p> <p>I9 Sunku ir baisu kalbėti nepasiruošus, neapgalvojus – baisu pasirodyti neprotingai</p> <p>D5 DT veikla “žaidimo“ formate palengvino minčių raišką ir išlaisvino nuo streso</p> <p>E17 Smagu klausytis kitų</p> <p>E18 Džiugina meninė kūrybinė veikla</p> <p>E19 Patinka bendra kolektyvinė veikla mažose grupelėse</p> <p>E20 Drąsu dirbti individualiai/savarankiškai</p> <p>L10 DT lengviau ir jaučiau būti poroje su savo draugu</p> <p>L11 Žaisti DT yra linksma</p> <p>L12 Kūrybiniai vizualizuojantys užsiėmimai su Lego figūrėlėmis buvo naudingi, suteikiantys naujos info apie padėtį klasėje</p> <p>L13 Piešimas yra džiuginanti veikla</p> <p>L14 DT kviečia/leidžia vaidinti ir tai suteikia gerumo jausmą ir sukelia nostalgiskus prisiminimus</p> <p>T6 Patiko taktinės kūrybinės užduotys</p> <p>T7 Galimybė aiškinti/duoti užduotis kitam žmogui džiugino</p> <p>T8 Patinka tokios užduotys, kurios padeda užsimiršti, kad yra mokykloje</p> <p>T9 Tiko aktyvios užduotys, - kur yra judesio ir kūrybos</p> <p>U7 Saugu ir drąsiau, kai yra savas/artimas žmogus šalia</p> <p>U8 Žinojimas/patyrimas, kad žmonės nedraugiški ir teisiantys</p> <p>Ti7 Lengva veikla ta, kuri įprasta - žaisti Lego kaladėlėmis</p> <p>Da5 Kalbėtis su klasiokais yra lengva, drąsu ir pažįstama</p> <p>V10 Žaidimai DT – lengva</p> <p>V11 Vaidinti DT yra drąsu/saugu – aš tarsi „ne aš“</p> <p>I10 Patiko tai, kas žinoma, pažįstama, mažėja klaidos tikimybė</p> <p>D6 DT metu patirtas platus spektras emocijų – nuo baimės iki džiaugsmo</p> <p>E21 Emocijos, kurias patyrė DT metu grupėje – nerimas, nepritapimas</p>	<p>Ti16 DT žaidimo su kaladėlėmis dėka pamačiau, kad gebu kalbėtis su kitais ir būti suprastas</p> <p>Ti17 DT metafora – pokytis. Pradžioje žmonės atrodo panašūs ir ilgiau bei giliau/dėmesingai bendraujant pamatau jų skirtingumą</p> <p>I39 Įdomu pasyviai stebėti kitus, analizuoti ir taip juos bandyti suprasti (ne jausti)</p> <p>Di4 DT metu supratau, kad galiu atvirai kalbėti su kitais</p> <p>I5 Nors ir neįjauki dalintis savo mintimis, pasibaigus DT jaučiausi kažką naujo sužinojusi/supratusi apie save ir kitus</p> <p>E74 DT metu kituose atsiskleidė tos pačios, kaip ir mano patiriamos, problemos, ir tai suartina</p> <p>I26 Kuo daugiau kalbame/pasisakome, tuo geriau pažįstami ir suprantami esame</p> <p>Ti14 Maloniai stebino uždarytų žmonių atviras kalbėjimas apie savo problemas</p> <p>Ti15 Žmonių atviras kalbėjimas sukuria sąlygas geresniam jų pažinimui</p> <p>E2 Džiugino pamatytas kitų klasiokų noras išgirsti bendraklasius</p> <p>E34 Žmonės atsiskleidė</p> <p>E45 Jauku, kai nėra „kaukių“, visi tikri ir atviri</p> <p>L4 DT padėjo atsiverti kitiems žmonėms</p> <p>E64 Žinojimas, kad DT nėra “mokyklos reikalai” leido lengviau atsiskleisti ir būti laisvesnei</p> <p><b><i>DT proceso dinamika: laiko ir emocijų apimtys aspektai</i></b></p> <p>Aprašyti: stebimas nusijautrinimas, apatija, vengimas, užsidarymas pasikeitė, įsitraukė</p> <p>L3 DT sudomino ir kėlė įvairių emocijų</p> <p>V32 Dėl to, kad geriau suprantu savo jausmus, man tapo lengviau ir juos rodyti</p> <p>I36 DT padeda geriau atpažinti savo jausmus</p> <p>L39 DT labai patiko ir buvo naudinga</p> <p>U36 Nusivylimas kitais (ir savimi), užsidarymas, pabėgimas atima norą gilintis ir reikšti savo nuomonę ir didina vienatvės bei atstūmimo/nereikalingumo jausmą</p> <p>Da18 Susilaikiusi, neįsitraukusi, vengianti</p> <p>D2 Platus emocijų spektras – nuo baimės iki malonumo ir palengvėjimo</p> <p>E7 Pradžioje jausdavau nerimą</p> <p>E8 Baimė kalbėti vengiant vertinimo</p> <p>E11 Erdvė rasti smalsumui</p> <p>L5 Platus pozityvių emocijų spektras</p> <p>U3 DT užsiėmimų metu ir po jų jausmai buvo sunkūs/nemalonūs</p> <p>Ti4 DT metu jautėsi saugiai ir maloniai</p> <p>Da2 DT metu emociškai neįsitraukė, buvo “neutrali”</p> <p>Da3 Nežiūrint to, kad emociškai stengėsi būti nepalieta, po DT visgi turėjo ką aptarinėti, tai buvo visgi paveikta ar susidomėjusi</p> <p>I4 Nors visi DT užsiėmimai buvo labai skirtingi, bet pastebėjau tą pačią tendenciją – buvo neįjauki kalbėti</p> <p>D3 Pasipasakoti apie save yra sunku</p> <p>D4 Sunku išbūti, kai reikia gilintis į save</p> <p>E14 Ypač sunku bendrauti ir veikti su berniukais</p> <p>E16 Fizinis kontaktas - būti liečiamai ir pačiai liesti kitus - kelia nemalonius pojūčius</p> <p>L8 Sunku išbūti bendroje veikloje su mažai pažįstamais klasiokais</p> <p>L9 Nemalonu būti su žmonėmis, su kuriais nebendraujame ir nesikalbame, nežiūrint to, kad mes mokomės vienoje klasėje</p> <p>T5 DT nebuvo veiklų, kuriose sunku išbūti</p>
--	---

E22 Jautė grupės kritiškumą, nepriėmimą: „atrodo, jog mane peikia“  
E23 Pastebimas susiskirstymas grupėmis ir vertinimas pagal tai, kuriai grupei priklausai  
E24 Pastebėjo skirtumą tarp to, kaip vyksta santykis DT metu ir klasėje - kasdienybėje  
E25 Akivaizdus kai kurių klasiokų priešiškas liūdina  
E26 Savivertės padidėjimas, kai/jei priklausai Populiariųjų grupei”  
E27 Klasėje, kaip ir DT grupėje aiškus susiskirstymas į dvi grupes – „populiariųjų/aktyvių“ ir „nepripatusių-pasyviųjų“  
E28 Grupės viena kitos nepriima ir yra nusiteikę draugiškai bei „atrodo“, kad kritiškai  
E29 Dėl susiskaldymo ir nepriklausymo nei vienai grupei kyla įtampa, nepatogumas, neįtikėjimas  
E30 Bandytas integruotis į vieną iš kurių nors grupių (nes nesaugu nepriklausyti) kelia nepasitenkinimą iš kitos grupės  
E31 Nors ir bandymas pritaikyti, priklausyti kuriai nors grupei ir taip susikurti saugumą nuvildavo ir : “kad ir ką bedarytum, jauti, kad vis tiek nėra gerai”  
L15 DT patyrimas ir naujai atrasti dalykai apie save ir kitus iškelia prisiminimus, kurie suteikia palengvėjimo jausmą  
L16 DT patyrimas kelia gerus prisiminimus ir tai džiugina dar ir dabar  
T10 DT metu jautėsi komfortabiliai/patogiai  
U9 DT metu beveik visada jausdavo sunkius jausmus: pyktį, baimę, liūdesį, pasibjaurėjimą, nuostaba, netinkamumo/nepripatumo/neįsijautimo būseną  
U10 Bendravimas su kitu žmogumi sukelia sunkius/nemalonius jausmus  
U11 Mažai bendrauja su klasiokais  
U12 Klasėje užima svarbias/atsakingas - seniūnės pareigas  
U13 DT užsiėmimuose “nedirbo” seniūne  
U14 Jaučiasi stebima, matoma ir klasiokų vertinama, turinti atitikti lūkesčius  
Ti8 Geras jausmas suvokti, kad gali susiklabėti su žmogumi, kurio nematai, tik girdi  
Da6 Emociškai buvo neįsitraukusi – „neutrali? Stengėsi būti tuo, kuo nėra – nepaliesta/abėjinga  
V12 Patirtas netinkamumo/nepriklausymo tai vietai jausmas  
V13 Linksmina žaidimas su kitais – atsijungia protas: ”nebegalvoju”, tiesiog esu.  
V14 DT nustebino – patirta ir išmokta naujų dalykų  
I12 Žinau tai, kad galvoti yra gerai ir tai moku, spontaniškai yra sunku ir man tai nauja – neužtikrinta, nežinau ar „ok“  
I13 Labai ne ok „nežinoti“, pasiduoti intuicijai ir nepasiaiškinti.  
I14 Nusivylimas savimi, kai neįvydau užduoties gerai (kam?), net kūrybinės...  
Di6 Pradžioje buvau susikausčiusi  
Di7 Saugi DT aplinka leido man atsipalaiduoti ir skatino bendrauti drąsiau  
Di8 Sunkumą jaučiau su mažai pažįstamais dirbant vienoje grupėje – bendroje veikloje  
Di9 Sunku buvo dalintis savo patyrimu, kai kiti “sėdėdavo telefone” ir nesiklausydavo  
Di10 Sunku girdėti iš klasiokų, kad nori geriau susipažinti, o kai kalbu, jie nesiklauso ar nekreipia dėmesio  
Di11 Gera adaptuojasi prie situacijos, kurios negali pakeisti  
Di12 Lengva dirbti poroje su pažįstamu žmogumi  
Di13 Džiugino veikla su Lego, nes ji priminė vaikystę  
Di14 Baimė atsiverti mažai nepažįstamam žmogui  
Di15 Suvokimas, kad išankstinės nuostatos trukdo bendravimui ir sukelia nepripatumo būseną  
Di16 Žmonių nenuoširdumas, neatidumas, melas sukelia pasibjaurėjimą

U4 DT buvo iššūkis – sunkumas ir netikėtumas  
U6 Sudėtinga kalbėti apie save ir savo jausmus  
Ti6 DT nebuvo veiklų, kuriose sunku išbūti  
Da4 DT nebuvo veiklų, kuriose sunku išbūti  
I7 Sunkiausias yra kūrybinės užduotys, kur reikia spontaniškumo, vaizduotės ir savęs pajautimo – be daug galvojimo  
I8 sunku piešti, nes “nemoku teisingai”, nepatinka tai, ką matau  
I9 Sunku ir baisu kalbėti nepasiruošus, neapgalvojus – baisu pasirodyti neprotingai  
Da5 Kalbėtis su klasiokais yra lengva, drąsu ir pažįstama  
I10 Patiko tai, kas žinoma, pažįstama, mažėja klaidos tikimybė  
D6 DT metu patirtas platus spektras emocijų – nuo baimės iki džiaugsmo  
E21 Emocijos, kurias patyrė DT metu grupėje – nerimas, nepripatumas  
L15 DT patyrimas ir naujai atrasti dalykai apie save ir kitus iškelia prisiminimus, kurie suteikia palengvėjimo jausmą  
U9 DT metu beveik visada jausdavo sunkius jausmus: pyktį, baimę, liūdesį, pasibjaurėjimą, nuostaba, netinkamumo/nepripatumo/neįsijautimo būseną  
U10 Bendravimas su kitu žmogumi sukelia sunkius/nemalonius jausmus  
U14 Jaučiasi stebima, matoma ir klasiokų vertinama, turinti atitikti lūkesčius  
Ti8 Geras jausmas suvokti, kad gali susiklabėti su žmogumi, kurio nematai, tik girdi  
Da6 Emociškai buvo neįsitraukusi – „neutrali? Stengėsi būti tuo, kuo nėra – nepaliesta/abėjinga  
V12 Patirtas netinkamumo/nepriklausymo tai vietai jausmas  
V14 DT nustebino – patirta ir išmokta naujų dalykų  
I12 Žinau tai, kad galvoti yra gerai ir tai moku, spontaniškai yra sunku ir man tai nauja – neužtikrinta, nežinau ar „ok“  
I13 Labai ne ok „nežinoti“, pasiduoti intuicijai ir nepasiaiškinti.  
I14 Nusivylimas savimi, kai neįvydau užduoties gerai (kam?), net kūrybinės...  
Di6 Pradžioje buvau susikausčiusi  
Di16 Žmonių nenuoširdumas, neatidumas, melas sukelia pasibjaurėjimą  
E42 Smagumas ir ramuma DT metu kėlė malonius jausmus

### ***Žaismingumas DT kaip kontrastinga mokyklai atsipalaidavimo erdvė***

V7 DT suteikia lengvumo – naštos atsikratymo pojūtį  
D26 DT – gerai įprasmintas laikas  
Di2 DT suteikė vilties prasmingai praleisti laiką  
Ti1DT buvo įdomi ir visad jos laukdavau  
V1 DT veikos dėka, ypač žaisdama atsipalaiduodavau nuo pamokų įtampas  
V30 DT pakeldavo nuotaiką -pralinksmindavo  
T30 Džiugino galimybė mokykloje dalyvauti kitokio pobūdžio užsiėmimuose, nei pamokos  
E3 Ne-vertinimo atmosfera atpalaiduodavo  
E10 Pabaigoje pajausdavo atsipalaidavimą  
E12 Bendras pojūtis DT: „jaučiausi gerai“  
L6 DT padeda atsipalaiduoti ir pamiršti pamokų /mokyklos stresą  
L7 DT padėjo jaustis lengviau: „pailsėjusi ir atsipalaidavusi“  
T4 Po DT jautėsi laimingesnis  
Ti5 Po DT jautė atsipalaidavimą nuo įtampas mokykloje

<p>Di17 Vaikystės prisiminimai kelia ilgesį tam laikui, kai buvo ramu, nerūpestinga ir džiaugsminga</p>	<p>V5 DT padėjo atsipalaiduoti ir pailsėti po įtemptos dienos mokykloje  V6 DT asocijuojasi su žaidimu – lengva, neįpareigoja, atpalaiduoja ir linksma  D5 DT veikla “žaidimo“ formate palengvino minčių raišką ir išlaisvino nuo streso  E18 Džiugina meninė kūrybinė veikla  L11 Žaisti DT yra linksma  L13 Piešimas yra džiuginanti veikla  L14 DT kviečia/leidžia vaidinti ir tai suteikia gerumo jausmą ir sukelia nostalgiskus prisiminimus  L12 Kūrybiniai vizualizuojantys užsiėmimai su Lego figūrėlėmis buvo naudingi, suteikiantys naujos info apie padėtį klasėje  T6 Patiko taktilinės kūrybinės užduotys  T8 Patinka tokios užduotys, kurios padeda užsimiršti, kad yra mokykloje  T9 Tiko aktyvios užduotys, - kur yra judesio ir kūrybos  T17 Lengva veikla ta, kuri įprasta - žaisti Lego kaladėlėmis  V10 Žaidimai DT – lengva  V11 Vaidinti DT yra drąsu/saugu – aš tarsi „ne aš“  L16 DT patyrimas kelia gerus prisiminimus ir tai džiugina dar ir dabar  T10 DT metu jautėsi komfortabiliai/patogiai  V13 Linksmina žaidimas su kitais – atsijungia protas: “nebeįgalvoju”, tiesiog esu.  Di13 Džiugino veikla su Lego, nes ji priminė vaikystę  Di17 Vaikystės prisiminimai kelia ilgesį tam laikui, kai buvo ramu, nerūpestinga ir džiaugsminga  Di36 DT nauda – atgaivina prisiminimus apie nerūpestingą vaikystę  Di38 DT atvėrė žinojimą, kad pažinti save ir kitus galima ir kartu žaidžiant, ne tik bendraujant  E42 Smagumas ir ramuma DT metu kėlė malonius jausmus</p>
<p><b>DT patyrimas savojo Aš dimensijoje, vaidmuo klasėje</b></p> <p>D14 DT grupėje rinkosi bendrauti su labiau pažįstama grupe žmonių  D15 Žinia apie save – man drąsiau yra bendrauti su mažesne grupele žmonių  E54 Mokykloje yra ramesnė ir tylesnė, nei yra kitur  E55 Ramūs ir tylūs žmonės atrodo neįdomūs  E56 Priskirta prie ramių ir neįdomių vaikų nesijaučia savimi  E57 Pastangos bendrauti su kitais klasiokais – neapsiriboti grupele, kuriai prisiskyrė, kėlė įtampa dėl grupės narių nepasitenkinimo  E58 Bandymas neapriboti bendravimo tik ties maža grupele žmonių kritikuojamas ir primetamas apsimitinėjimo variantas  E59 Jaučiamas lėtas savo požiūrio pokytis, kuris leidžia jaustis klasėje geriau  E60 Gera jausti kitų žmonių požiūrio į mane pasikeitimą  L27 Iki DT savęs suvokimas kaip stebėtinai saugi vieta  L28 DT dėka pamatė ir kitas savo savybes – dabar ir kalba bei klausosi – pasipildė savęs suvokimas  T19 DT metu pasitvirtino savo vietą/poziciją klasėje – stabiliai tokia pati  T20 Nejaučia sunkumo bendrauti su įvairiais žmonėmis  T21 „Išliko savimi“ – nesistengė būti kitokiu, nei yra -aiškus, stabilus  U26 Pradžioje save patyrė, kaip aktyvią asmenybę  U27 Įprasta rūpintis kitais – „padėti“  U28 Ieško visiems tinkamų sprendimų, siūlo idėjas kitiems  U29 Imasi atsakomybės visus apjungti, suvienyti bendrai veiklai</p>	<p><b>III Tema: DT patyrimas Savęs bei aplinkos pažinimo kisme</b></p> <p><b>Potemės:</b>  <i>DT pradžia: savęs ir kito pažinimo ribotumas dėl išankstinių nuostatų ir lūkesčių.</i>  E55 Ramūs ir tylūs žmonės atrodo neįdomūs  E59 Jaučiamas lėtas savo požiūrio pokytis, kuris leidžia jaustis klasėje geriau  E60 Gera jausti kitų žmonių požiūrio į mane pasikeitimą  Da14 Neutralumas trukdo stebėti ir analizuoti bei įsisąmoninti savo vietą grupėje  I29 DT padėjo suprasti, kad išankstinės nuomonės turėjimas trukdo santykiui  I30 Išankstinės nuomonės susidarymas tik pagal tai, kaip žmogus atrodo, yra neteisingas, nekontaktinis, nepatinka ir todėl stengiuosi nebespręst apie žmogų vien pagal jo išorę  I31 Tam, kad susidaryti nuomonę apie žmogų, vien išorės nepakanka – reikia išgirsti ir tai, kaip jis kalba  I32 Klasiokų vaizdinys DT – skirtingi dydžio juodai baltos gėlės – įvairovė, pilnatvė, harmonija – skirtingumo priėmimas  E75 Bendrų iššūkių ir problemų turėjimas sutelkia, teikia vilties, kad palaipsniui jos bus įveiktos.  V29 Radosi jėga kreiptis paramos į aplinką  I33 Savęs pažinimas- nebenoriu, vadovautis išankstine nuostata, kurią susidarydavau pagal išvaizdą, o ne pagal asmenybę.</p>



<p>U30 Kitiems žmonėms siūlomos pagalbos nepriėmimas ir pastangų neįvertinimas nuvylė ir uždarė savyje</p> <p>Ti14 DT metu buvo saugiau, negu klasėje, nes mažiau žmonių</p> <p>Ti15 DT veikla neriboja ir toleruoja kitoniškumą -tai saugu būti savimi</p> <p>Da13 DT metu vieta klasėje nepaaiškėjo</p> <p>Da14 Neutralumas trukdo stebėti ir analizuoti bei įsisąmoninti savo vietą grupėje</p> <p>V24 DT padėjo įsisąmoninti, kad mėgstu stebėti kitus</p> <p>V25 Patinka bendrauti, bet smagiau klausytis, nes sunku būti drąsiai ir aktyviai bendrauti</p> <p>I27 Mažoje grupėje lengviau pažinti vieni kitus</p> <p>I28 DT dėka sutvirtėjo santykis su draugėmis</p> <p>D16 Patiko kūrybinė taktilinė veikla su mažomis detalėmis, vizualizuojanti kiekvieno poziciją klasėje</p> <p>D17 Smalsumas, kaip vieni kitus ir save pozicionavo klasėje</p> <p>E61 Gailisi, kad nedalyvavo visuose DT susitikimuose ir neturi pilnos patirties</p> <p>E62 DT metu patiko stebėti lėtą kitų žmonių atsiskleidimą, atsivėrimą</p> <p>E63 Akivaizdus suvokimas, kad asmenybė mokykloje ir už jos ribų skiriasi ir ta, kuri yra ne mokykloje, yra įdomesnė-laisvesnė, aiškesnė</p> <p>E64 Žinojimas, kad DT nėra “mokyklos reikalai” leido lengviau atsiskleisti ir būti laisvesnei</p> <p>E65 Patiko kūrybinės taktilinės, dėmesį sukoncentruojančios veiklos</p> <p>E66 Džiugino bendros užduotys, atliekamos individualiai</p> <p>E67 Daug kas buvo įdomu DT ir dėl to vienos veiklos išskirti nesigauna</p> <p>L29 DT metu smagiausia yra žaisti žaidimus</p> <p>L30 DT metu paaiškėjo, kad galiu viską, jei matau prasmę ar reikalingumą</p> <p>L31 DT suteikė galimybę pajaušti, kad bendras darbas visgi gali vykti, jei yra motyvuojanti ir įdomi veikla</p> <p>T22 DT metu įsiminė Lego metodika – taktilika, kūryba, bendrystė</p> <p>T23 Smagu vaidinti visokius veikėjus</p> <p>T24 DT padėjo dar aiškiau suvokti, kad patinka kūrybinė veikla</p> <p>U31 Bendroje veikloje paryškėjo klasės susiskaldymas, pasidalinimas į grupes</p> <p>U32 Nauja tai, kad nebekilo noras, kaip visada, visus apjungti – nusivylimas, galių netekimas</p> <p>Ti16 DT žaidimo su kaladėlėmis dėka pamačiau, kad gebu kalbėtis su kitais ir būti suprstas</p> <p>Da14 Buvau laiminga tada, kai mačiau kitus laimingus</p> <p>V26 DT bendros kūrybinės veiklos metu supratau savo vietos svarbą klasėje – esu vertinga ir naudinga</p> <p>I29 DT padėjo suprasti, kad išankstinės nuomonės turėjimas trukdo santykiui</p> <p>I30 Išankstinės nuomonės susidarymas tik pagal tai, kaip žmogus atrodo, yra neteisingas, nekontaktinis, nepatinka ir todėl stengiuosi nebespręst apie žmogų vien pagal jo išorę</p> <p>I31 Tam, kad susidaryti nuomonę apie žmogų, vien išorės nepakanka – reikia išgirsti ir tai, kaip jis kalba</p> <p>D18 DT metafora – ratas su kėdėmis, buvimas glaudžiam rate su klasiokais sukuria artumo jausmą</p> <p>E68 Paprašyta nupiešti emociją DT metu, pastebėjo, kad ją atspindėjo stipresnę, negu protas sako</p> <p>E69 DT metafora – Ratas, kur daug akių stebi. Nerimas ir sunkumas, kai esi matomas, ir, turbūt, vertinamas: “peikiamas”</p> <p>E70 Noras tapti nematomu, kai esi stebimas – pabėgti, išvengti kritikos ir nepriėmimo</p>	<p>Di28 Savo vietą klasėje iki DT mačiau kaip nepastebimo “vaiduoklio”: stebėtoja</p> <p>Di29 Per DT pamačiau savo svarbų varomąjį vaidmenį (“ratas mašinoje), tačiau, mane galima pakeisti kitu žmogumi poreikiui iškilus</p> <p>Di30 Klasėje savo vietą mačiau kitaip, negu DT – supratau, kad esu “geras ir linksmas pašnekovas</p> <p>Di31 DT metu įsiminė žaidimas, kai klasiokai turėjo sakyti mielus žodžius apie mane – supratau, kad jie galvoja apie mane geriau, nei aš maniau</p> <p>V4 DT metu suvokiau, kad žmonės yra ir labai panašūs ir tuo pačiu metu labai skirtingi</p> <p>I3 DT pamačiau, kad turiu išankstinį nusistatymą apie žmones</p> <p>E78 DT pagalba - normalizacija: “nieko blogo yra nežinoti“, spaudimo sau, tuo pačiu ir kitiems nusiėmimas</p> <p>T28 Aplankęs suvokimas, kad kiti turi labai panašias problemas, kaip ir aš</p> <p>Di1 Lūkestis sau DT – išdrįsti atvirai kalbėti prieš mažai pažįstamus žmones</p> <p>Ti2 Žinau save kaip laiką švaistantis žmogus, bet DT nebuvo laiko švaistymas</p> <p>U8 Žinojimas/patyrimas, kad žmonės nedraugiški ir teisiantys</p> <p>Di15 Suvokimas, kad išankstinės nuostatos trukdo bendravimui ir sukelia nepritapimo būseną</p> <p>E41 Nustebino, kad kiti žmonės galvoja apie ją kitaip, nei ji manė, kad yra</p> <p>Di22 DT metu įvykęs pokytis- priešišškai atrodanti mergina pasirodė turinti gerą nuomonę apie mane –nustebino</p> <p><b><i>DT proceso dinamika: platesnis ir gilesnis savęs pažinimas</i></b></p> <p>D15 Žinia apie save – man drąsiau yra bendrauti su mažesne grupele žmonių</p> <p>E53 Savo vietos grupėje suvokimas DT metu ir klasėje vienodas/toks pat/stabilus, bet sunkiai nusakomas</p> <p>E56 Priskirta prie ramių ir neįdomių vaikų nesijaučia savimi</p> <p>L27 Iki DT savęs suvokimas kaip stebėtojos – saugi vieta</p> <p>L28 DT dėka pamatė ir kitas savo savybes – dabar ir kalba bei klausosi – pasipildė savęs suvokimas</p> <p>T19 DT metu pasitvirtino savo vietą/poziciją klasėje – stabiliai tokia pati</p> <p>T20 Neįjaučia sunkumo bendrauti su įvairiais žmonėmis</p> <p>T21 „Išliko savimi“ – nesistengė būti kitokiu, nei yra -aiškus, stabilus</p> <p>U26 Pradžioje save patyrė, kaip aktyvią asmenybę</p> <p>U27 Įprasta rūpintis kitais – „padėti“</p> <p>U28 Ieško visiems tinkamų sprendimų, siūlo idėjas kitiems</p> <p>U30 Kitiems žmonėms siūlomos pagalbos nepriėmimas ir pastangų neįvertinimas nuvylė ir uždarė savyje</p> <p>Da13 DT metu vieta klasėje nepaaiškėjo</p> <p>E63 Akivaizdus suvokimas, kad asmenybė mokykloje ir už jos ribų skiriasi ir ta, kuri yra ne mokykloje, yra įdomesnė-laisvesnė, aiškesnė</p> <p>L30 DT metu paaiškėjo, kad galiu viską, jei matau prasmę ar reikalingumą</p> <p>T24 DT padėjo dar aiškiau suvokti, kad patinka kūrybinė veikla</p> <p>U32 Nauja tai, kad nebekilo noras, kaip visada, visus apjungti – nusivylimas, galių netekimas</p> <p>V26 DT bendros kūrybinės veiklos metu supratau savo vietos svarbą klasėje – esu vertinga ir naudinga</p>
---	---

<p>L32 Proceso DT metu metafora – išsiskleidusi Gėlė. Savojo Aš papildymas – atsiskleidė, išdrąsėjo, pasirodė ir buvo/jautėsi priimta ir matoma</p> <p>T25 Jausmo DT metafora – Šiluma--patogu, jauku, drąsu, saugu būti savimi</p> <p>U33 Jausmo DT metafora Medis- vienišas</p> <p>Ti17 DT metafora – pokytis. Pradžioje žmonės atrodo panašūs ir ilgiau bei giliau/dėmesingai bendraujant pamatau jų skirtingumą</p> <p><b>Da15 DT metafora/vaizdinys – ratas, sėdėjimas kartu - simbolizuojantis buvimą ryšyje</b></p> <p>V27 DT metafora – japonų Oni kaukė, tarsi sėdėjau pilna demonų, o DT kaip malda/giesmė, kuri išvaikė demonus ir atėjo laimė. Tada matau visus aplinkui gražius, kaip gėlės</p> <p>I32 Klasiokų vaizdinys DT – skirtingi dydžio juodai baltos gėlės – įvairovė, pilnatvė, harmonija – skirtingumo priėmimas</p> <p>D19 Pradžioje, kai nesaugu ir neaišku, jautėsi baimė kalbėti/pasisakyti</p> <p>D20 Vėliau tapo lengviau būti ir išsakyti mintis - atsiverti</p> <p>E71 DT metu keitėsi savęs priėmimas ir rodymas – radosi drąsa būti savimi</p> <p>E72 Baisu būti tuo, kuo esi klasėje, nesaugu</p> <p>E73 Prie baimės dalyvauti kontakte ir nesaugumo prisidėjo karantino izoliacija</p> <p>E74 DT metu kituose atsiskleidė tos pačios, kaip ir mano patiriamos, problemos, ir tai suartina</p> <p>E75 Bendrų iššūkių ir problemų turėjimas sutelkia, teikia vilties, kad palaipsniui jos bus įveiktos.</p> <p>E76 Bendrystės jausmas, mažina atskirtį, vienišumą ir suteikia jėgų bei vilties</p> <p>L33 Savęs kaip asmenybės supratimo pokytis – DT metu pradėjau save suprasti geriau</p> <p>L34 DT sudarė saugias sąlygas, kuriose jaučiausi drąsiau</p> <p>L35 DT užduotys ir intervencijos skatino atsivėrimą, kūrybiškumą ir norą pažinti save geriau</p> <p>T26 DT sudarė sąlygas įgauti daugiau pasitikėjimo savimi</p> <p>U34 Pokytis, įvykęs DT metu – nesaugų ir lengvai pažeidžiamą atvirumą „uždarė“.</p> <p>Ti18 DT metu jaučiausi drąsus</p> <p>Da16 DT metu jokių naujų dalykų apie save nesužinojo arba nesidalina – neutralumas uždaro</p> <p>V28 DT metu keičiausi –įgyta drąsa padėjo labiau savimi pasitikėti</p> <p>V29 Radosi jėga kreiptis paramos į aplinką</p> <p>I33 Savęs pažinimas- nebenoriu, vadovautis išankstine nuostata, kurią susidarydavau pagal išvaizdą, o ne pagal asmenybę.</p> <p>I34 Spontaniškumo patyrimas nauja ir džiugina</p> <p>I35 Patinka įveikti sunkumus – tai kas nežinoma yra sunku, susižinai ir toliau bus lengviau</p> <p>Di28 Savo vietą klasėje iki DT mačiau kaip nepastebimo “vaiduoklio”: stebėtoja</p> <p>Di29 Per DT pamačiau savo svarbų varomąjį vaidmenį (“ratas mašinoje), tačiau, mane galima pakeisti kitu žmogumi poreikiui iškilus</p> <p>Di30 Klasėje savo vietą mačiau kitaip, negu DT – supratau, kad esu “geras ir linksmas pašnekovas</p> <p>Di31 DT metu įsiminė žaidimas, kai klasiokai turėjo sakyti mielus žodžius apie mane – supratau, kad jie galvoja apie mane geriau, nei aš maniau</p> <p>Di32 DT patyrimas- kaip fejerverkai-netikėtumai, daug veiksmo ir emocijų</p> <p>Di33 DT metu svarbu buvo aiškiai pamatyti, kaip susiskaidžiusi į grupes yra mūsų klasė</p> <p>Di34 Dėka DT žaidimų suvokiau, kaip gera buvo vaikystėje – jokių rūpesčių, lengva, paprasta bendrauti</p>	<p>L32 Proceso DT metu metafora – išsiskleidusi Gėlė. Savojo Aš papildymas – atsiskleidė, išdrąsėjo, pasirodė ir buvo/jautėsi priimta ir matoma</p> <p>T25 Jausmo DT metafora – Šiluma--patogu, jauku, drąsu, saugu būti savimi</p> <p>U33 Jausmo DT metafora Medis- vienišas</p> <p>V27 DT metafora – japonų Oni kaukė, tarsi sėdėjau pilna demonų, o DT kaip malda/giesmė, kuri išvaikė demonus ir atėjo laimė. Tada matau visus aplinkui gražius, kaip gėlės</p> <p>E71 DT metu keitėsi savęs priėmimas ir rodymas – radosi būti savimi</p> <p>L33 Savęs kaip asmenybės supratimo pokytis – DT metu pradėjau save suprasti geriau</p> <p>T26 DT sudarė sąlygas įgauti daugiau pasitikėjimo savimi</p> <p>U34 Pokytis, įvykęs DT metu – nesaugų ir lengvai pažeidžiamą atvirumą „uždarė“.</p> <p>Da16 DT metu jokių naujų dalykų apie save nesužinojo arba nesidalina – neutralumas uždaro</p> <p>V28 DT metu keičiausi –įgyta drąsa padėjo labiau savimi pasitikėti</p> <p>I34 Spontaniškumo patyrimas nauja ir džiugina</p> <p>I35 Patinka įveikti sunkumus – tai kas nežinoma yra sunku, susižinai ir toliau bus lengviau</p> <p>Di35 DT metu apie save tvirtai supratau , kad esu įdomi asmenybė ir moku bendrauti</p> <p>E3 Suvoktas savo pačios noras išgirsti kitus</p> <p>E4 Užduoti klausimai, kurie sužadino apmąstymus</p> <p>V2 DT kilę klausimai sudomino ir vertė ieškoti atsakymų, kurie papildė mano žinojimą apie save ir kitus</p> <p>I1 Didelė vertė, kad DT buvau sau neįprastu būdu – spontaniška, iš anksto nepasiruošusi: “kalbėjimui prieš didelę žmonių grupę“</p> <p>I2 DT padėjo geriau suprasti savo mąstymo procesus</p> <p>V31 DT metu pavyko geriau suprasti kaip jaučiausi, kas su manimi vyksta</p> <p>D24 Pasitenkinimas savo pastangomis/pasiryžimu lankyti DT</p> <p>V34 Kai yra galimybė paklausti klausimo, kuriems tarsi nebeužteko laiko, įvyksta atsitraukimas “nebepamenu”</p> <p>I38 Labai svarbu žinoti tiksliai – ką ir koku tikslu daryti – diskomfortas neapibrėžtume, kūrybos ir spontaniškumo trūkumas</p> <p>I40 Kitokių, nei įprasta man veiklų buvimas atskleidė mano naujas puses, praplėtė galimybes</p> <p>I41 Pažinau save geriau – supratau, kad siekiu užduotis atlikti gerai, o kai nepavyksta (DT yra kitokia nei man įprasta veikla -nepasiruoši ir nesuplanuoji), susierzinu ir pasimetu.</p> <p>I42 Kai susierzinu, kad nepavyksta „gerai“ – man patinkančiai- atlikti užduoties, bandau gelbėtis nureikšmindama/menkindama užduotį</p> <p>Di5 Vien supratimo, kad galiu, nepakanka, norisi dar ir įgyvendinti, tai, kas tapo aišku</p> <p>Di37 DT metu galima lengviau susipažinti su savimi ir savo jausmais</p> <p>E9 Įsisąmoninimas, kaip pati sukuria baimę: „viskas tik mano pačios galvoje“</p> <p>I6 Žinau, kad man sunku elgtis spontaniškai, net maniau, kad taip nemoku, bet DT teko taip elgtis ir pavyko, ir mane tai nudžiugino</p> <p>Di11 Gera adaptuojasi prie situacijos, kurios negali pakeisti</p> <p>Di24 Labiausiai trūko pagarbos iš klasiokų ir tai liūdino</p> <p><b>DT finalas: naujas savęs įprasminimas bendrystėje</b></p> <p>29 Imasi atsakomybės visus apjungti, suvienyti bendrai veiklai</p>
--	--

<p>Di35 DT metu apie save tvirtai supratau , kad esu įdomi asmenybė ir moku bendrauti</p>	<p>L31 DT suteikė galimybę pajusti, kad bendras darbas visgi gali vykti, jei yra motyvuojanti ir įdomi veikla  E76 Bendrystės jausmas, mažina atskirtį, vienišumą ir suteikia jėgų bei vilties  T29 Bendrų problemų atskleidimas ir gvildenimas apjungia, naikina vienišumą/atskirtumą  V33 Atradau gebėjimą ir norą spręsti problemas su savo klase (bendrystės)  D18 DT metafora – ratas su kėdėmis, buvimas glaudžiam rate su klasiokais sukuria artumo jausmą  Da15 DT metafora/vaizdinys – ratas, sėdėjimas kartu - simbolizuojantis buvimimą ryšyje  D22 Suvokimas, kad reikia pagalbinių priemonių padėti suartėti ir DT kaip tik tokia  D23 Jautėsi neviltis, kad bendravimas kada nors galėjo atsistatyti ir DT viską “sutvarkė”  E79 DT įrodo, kad bendrystė padeda įveikti sunkumus ir vienatvę  T29 Bendrų problemų atskleidimas ir gvildenimas apjungia, naikina vienišumą/atskirtumą  Di3 Norėjo suartėti su klasiokais: “kad būtume kaip vienas kumštis”  E32 Bendrystės patyrimas labai įvairus – kartais jautėsi didesnė vienybė, o kartais vėl bendravimas kaip su svetimais – sunkus ir nesaugus  E33 Po DT jaučiamas klasės vienybės sustiprėjimas  T12 Bendravimas įgavo naują kokybę: ”bendravau nebe kaip su klasiokais, o kaip su draugais”  Da7 DT vertė akivaizdi – „daugeliui reikia DT“, nes ten bendraujama  V15 DT suartino ir išlaisvino – dingo baimė bendrauti ir kreiptis pagalbos  V16 DT apjungė, supažindino arčiau  D9 Malonu ir netikėta buvo patirti, kad klasiokai visgi yra draugiški  I21 Patiko artimiau pažinti drauges ir atrasti naujų temų/bendrumų, apsikeiti nuomonėmis  T16 Bendrų kūrybiškų veiklų su klasės draugais poreikis  E48 DT padėjo jausti suartėjimą ir klasės vienybę  E49 Pokyčiai tarp tų, kurie lankė DT – sumažėjo grupelių atskirtis: “pradėjo geriau sutarti”  E50 Ir tie, kurie nelankė DT suartėjo – kitų žmonių atvirumas ir draugiškumas suartina  T17 Bendra DT veikla apjungia intensyvesniam bendravimui  V23 DT suartina ir palengvina bendravimą, nebendrauja su tais, kurių nebuvo DT  I23 Pastebimas skirtumas bendrystėje tarp tų, kurie lankė DT ir ne – DT apjungia  I25 Po DT jaučiau bendrauti ir lengviau daryti bendrus projektus  E19 Patinka bendra kolektyvinė veikla mažose grupelėse  E30 Bandymas integruotis į vieną iš kurių nors grupių (nes nesaugu nepriklausyti) kelia nepasitenkinimą iš kitos grupės  E31 Noras ir bandymas pritapti, priklausyti kuriai nors grupei ir taip susikurti saugumą nuvildavo ir : “kad ir ką bedarytum, jauti, kad vis tiek nėra gerai”</p>
---	---